PRZYJACIEL SZKOŁY

NR. 3 5 LUTEGO 1927 ROK VI

JAN HENRYK PESTALOZZI
(1746—1827)

Reforma, jakiej potrzeba, polega nie na tem, iżby do szkolnego wozu zaprząc lepsze konie: należy go zawrócić i wprowadzić na nową drogę.

J. H. Pestalozzi.

I. Pedagogika przed Pestalozzim.

Chcąc w krótkich słowach scharakteryzować wielkie epoki europejskiej kultury ze względu na oświatę, możemy powiedzieć: klasyczna starożytność kształciła jednostkę dla państwa, średniowiecze dla kościoła, nowożytne zaś czasy dla niej samej.

W starożytności państwo jest wszechwładną formą życia, stąd płynie cel wychowania: przygotowanie wzrastającej młodzieży do służby państwowej podczas wojny i pokoju. Przez to zyskuje jednostka dla siebie wielką treść życiową: służba dla państwa jest zarazem służbą dla bogów.

W wiekach średnich kościół jest wszystko obejmującą formą historycznego życia, stąd też rysem zasadniczym systemów wychowawczych w ówczesnych społeczeństwach chrześcijańskich jest wychowanie przez kościół dla kościoła, co znów prowadzi do najwyższego celu: zostać obywatelem wiecznego królestwa Bożego.

W czasach nowożytnych podnosi się państwo do potęgi samoistnej, stojącej nakoniec ponad kościołem. Przeciwieństwo obu tych sił życiowych umożliwiło jednostce ugruntowanie samodzielnego bytu. Rozwój wolnej osobowości stał się od zarania renesansu właściwym tematem nowożytnej doby. Także w kształceniu młodzieży tendencja ta zyskuje coraz bardziej na znaczeniu: Kształcenie człowieka na istotę wolną, określającą się rozumem, staje się panującym ideałem.

Z nadejściem tedy odrodzenia rodzi się nowy typ pedagogiczny, jednostka odzyskuje pełne prawa rozwoju indywidualnego, co pozostaje już trwałym nabytkiem nowożytnych czasów, a nauczanie nową treść życia. Humanizm, mający na celu oświatę ludzką, przekształcił dotychczasową szkołę. Na plan pierwszy wybiło się trivium, t. j. studjum gramatyki, retoryki i dialektyki. Za najwyższy cel wykształcenia zaczęto uważać przyswojenie sobie pięknej formy języków starożytnych, co doprowadziło do bałwochwalczego ubóstwiania książek łacińskich i greckich. Uznanie uczonego klasyka za ideał człowieka wykształconego, nie liczyło się bynajmniej z potrzebami ogółu, oraz spychało na szary koniec człowieka aktywnego, który sam myśli i sam działa. Co więcej, w myśl tego ideału, ciążącego nad Europą prawie przez dwa wieki, nauczyciel nie przywiązywał żadnego zgoła znaczenia do wychowania dzieci, a zadanie swoje widział jedynie w uczeniu łaciny przy pomocy gramatyki i rózgi.

Pedagogja jezuicka, stojąca pod znakiem „Ratio studiorum“, przez troskę o rozszerzenie zadań wychowawczych w kierunku fizycznym, moralnym i religijnym, przez dążność do uprzyjemnienia nauki i do oddziaływania na całego ucznia przez poznanie jego indywidualności, uczyniła niewątpliwie krok naprzód na drodze nowego wychowania.

Atoli nowy sposób pojmowania zadań pedagogicznych zapoczątkował dopiero Rabelais, który pragnie, aby uczeń wyszedł poza naukę książkową, używał zmysłów i członków dla kształcenia swych zdolności spostrzegawczych, zapoznawał się z rzemiosłem teoretycznie i praktycznie. Rabelais'go możemy więc słusznie uważać za pioniera nauczania poglądowego, t. j. przez odwoływanie się do zmysłów i myśli dziecka.

Wielką myśl Rabelais'go rozwijał dalej Montaigne, który, mając na uwadze kształcenie rozsądku i uczuć moralnych dziecka, obejmuje pojęciem wychowania całego człowieka.

Tak więc pod koniec XVI w. pojmowanie zadań wychowawczych rozszerza się: obok wychowania umysłowego przez naukę, zdobywa sobie uznanie i dziedzina wychowania moralnego, religijnego oraz fizycznego. Zarazem zjawia się postulat nauczania poglądowego i ćwiczenia zdolności umysłowych dziecka przez nauczanie.

Stulecie XVII energicznie protestuje przeciw nauczaniu książkowemu. Zaznacza się to w realizmie pedagogicznym, który żąda, aby kształcenie odbywało się również przy pomocy obserwacji rzeczy w świecie zewnętrznym. Wielką zmianę w świecie ducha XVII w. znamionuje szerzenie się poglądu na świat, opartego na naukach przyrodniczych. Zwrócono się wtedy do uprawy takich umiejętności, jak matematyka, przyroda, geografja i astronomja, w których rozumem coś zdziałać można. Zjawiły się idee tolerancji, liberalizmu, prawa natury. Dla racjonalnego sposobu myślenia, który ma właśnie zapanować, ważna jest ta okoliczność, że punkt wyjścia nowej filozofji spoczywa w matematyce i w systematach nauk przyrodniczych. Wyłania się aprioryczna konstrukcja rozumu zamiast prostego formułowania zjawisk podpadających pod zmysły. Racjonalizm XVII i XVIII w., jego bezwzględna wiara w rozum, jest na tym właśnie fakcie ugruntowana. Matematyka staje się typową formą nauk przyrodniczych; wszystkie umiejętności kształtować na jej wzór jest najważniejszem zadaniem ducha czasu. Wiara w ścisłą prawidłowość biegu natury jest tylko innym objawem wiary w rozum: jeżeli naturę można objąć rozumem, to musi ona mieć formę racjonalną, formę powszechności i konieczności. Tem samem jest już wyeliminowany przypadek i cud: boskie działanie ma również formę prawidłowości czyli rozumu. Teologiczny racjonalizm XVIII w. jest następstwem racjonalizmu filozoficznego, który znów wypłynął z matematyczno-mechanistycznego ujęcia przyrody.

Z wiarą w racjonalność świata łączy się duża zmiana w nastroju życiowym, ziemski optymizm bierze górę: przez wiedzę i kulturę prowadzi droga do polepszenia stosunków ludzkich, do cnoty i szczęśliwości. Nie poza nami, ale przed nami leży ideał doskonałości.

Zagłębianie się w rzeczywistość, poczucie życia ziemskiego, zrozumienie tego, co praktyczne i pożyteczne — oto odczucia, które teraz stają się coraz żywsze. Praca, zawód, wszystkie dobra ziemskie zyskały na znaczeniu. Dawny podział sztuk na liberales i illiberales traci powoli na powadze. Rzemiosło, przedtem mało naogół cenione, staje się przedmiotem powszechnej uwagi.

Przemiana w świecie ducha znalazła oddźwięk i w literaturze pedagogicznej, w której zaznaczają się pewne momenty jako dominujące tendencje.

Pierwszą taką tendencją jest: realizm przeciw werbalizmowi. Mija się z celem szkoła, która uparcie trwa przy nauce języków. Nie eloquentia tylko sapientia, poznanie rzeczy w naturze i świecie ducha winno być jej celem. Pedagodzy tych czasów mają na względzie głównie nabywanie wiedzy, tylko jej treścią miał być świat materjalny, a nie autorzy klasyczni.

Drugą tendencją ówczesnej doby jest: do nauki języków trzeba wprowadzić metodę zgodną z naturą i zaczynać nie od reguł i słówek, lecz od autora — mówi Ratichius, od małych zdań i rozmówek — chce Komeński.

W pismach Komeńskiego, jednego z najwybitniejszych pedagogów XVII stulecia, znajdujemy zupełnie nową teorję, uwydatniającą prawdziwą naturę zadania wychowawczego. W myśl tej teorji wychowawca ma rozwijać i udoskonalać zarodki wiedzy, cnoty i pobożności, które już sama natura złożyła w duszy dziecka. Wszyscy ludzie potrzebują wychowania, dlatego też Komeński żąda jednakowego wychowania dla wszystkich, dla chłopców i dziewcząt, dla biednych i bogatych. Jedno tylko nas uderza, iż Komeński zbyt ceni naukę, mówiąc, że „człowiek powinien wszystko wiedzieć.“

Szeroki pogląd Komeńskiego na zadania wychowawcze, atoli z dużo mniejszem zaakcentowaniem wiedzy, podziela Locke, który utrzymuje, że wychowawca nie powinien uczyć, ale usposabiać dziecko naprzód do cnoty, potem do pracowitości, a nakoniec dopiero do nauki. Wiedzę dać może tylko praca własnego umysłu; prawdziwy nauczyciel tkwi wewnątrz, a nie zewnątrz ucznia — oto ostatnie słowo teorji pedagogicznej Locke'a.

Pierwszym pisarzem pedagogicznym, który w zupełności zarzucił pogląd, że człowiek jest istotą tylko uczącą się i pamiętającą, był J. J. Rousseau. On to pierwszy zwrócił uwagę na niewyczerpaną ruchliwość i aktywność dziecka, na ścisły związek, jaki zachodzi między dzieckiem a otaczającym je światem zewnętrznym; on pierwszy uważać zaczął dziecko za istotę czującą i myślącą, działającą i tworzącą.

Aczkolwiek myśl tę możemy śmiało odnieść do autora *Emila*, to jest ona jednak u niego jeszcze w stanie surowym. Po Roussie już inni podjęli ten sposób patrzenia na dziecko i to nowe pojmowanie stało się zadatkiem nauki o wychowaniu, osnutej na badaniu przedmiotu, na który wychowawca ma oddziaływać.

Naturalizm Roussa był tedy punktem wyjścia ogólnego ruchu pedagogicznego. Powoli zwyciężają prawdy pedagogiki Roussa: akcentowanie wychowania fizycznego i początek wychowania z urodzeniem, psychologiczna obserwacja dzieci, prawo dziecięcia do radości i wolności, wzgląd nauki na postulaty życia i zarzucenie bezdusznego mechanizmu oraz czysto zewnętrznej tresury, zmysły należy puścić w ruch, wychowanie zaczynać od własnych doświadczeń dziecka, samodzielność dopuścić do głosu w nauczaniu.

Atoli naukę o wychowaniu, jaka dziś istnieje, zawdzięczamy głównie Pestalozziemu, który dobrze poznał idee Roussa i pod ich niewątpliwym wpływem poświęcił się wychowaniu.

Rewolucja francuska, która wokół pociągnęła za sobą głosy za oświatą ludu, i jej owoce udowodniły, że materjalistyczne wychowanie według *Emila* Roussa i jednostronne kształcenie rozumu podług filantropinizmu Basedowa nie mogą utwierdzić dobra narodu. Zrozumiano, że trzeba wychować całego człowieka, że wychowanie nie może iść tylko po linji względów utylitarnych, że musi pomieścić w sobie idee religijne i nacjonalne.

Również budzący się romantyzm z wysokim szacunkiem dla irracjonalnej strony życia duchowego: uczucia i fantazji — w przeciwieństwie do intelektualnego racjonalizmu oświecenia — zaczyna wywierać dodatni wpływ na pedagogikę.

Na podłożu racjonalistycznem wyrasta kierunek humanitaryzmu w pedagogice z ogólną zasadą: dziecko trzeba wychować na człowieka.

A przedstawicielem tego kierunku jest właśnie Pestalozzi.

II. Życie i pisma Pestalozziego.

Jan Henryk Pestalozzi urodził się w Zurychu dnia 12 stycznia 1746 roku, a pochodził z poważnej rodziny, która w czasie reformacji (1555) wywędrowawszy z Chiavenny, uzyskała obywatelstwo zurychskie. Ojciec jego był lekarzem, a matka siostrzenicą austrjackiego generała Hotza. Ojciec odumarł go wcześnie, bo w 6-tym roku życia, to też wychowywał się wraz z bratem Janem Baptystą i siostrą Barbarą pod troskliwem okiem pobożnej matki i wiernej sługi Babeli.

Mały Henryk rzadko opuszczał mieszkanie rodzinne i prawie że nie obcował z innemi dziećmi, co odbiło się na całem później-

szem jego życiu: wprawdzie rozwinął w sobie uczucie, ale mu brakło męskiej siły, doświadczenia i praktyczności życiowej. Wiele wolnego czasu spędzał u dziadka, pastora wiejskiego w Höngg, w okolicy Zurychu, i tu zaznajomił się z życiem biednej, uciśnionej ludności wiejskiej, którą całem sercem pokochał.

W Zurychu uczęszczał młody Pestalozzi najpierw do szkoły elementarnej, następnie do szkoły łacińskiej, a później do Collegium humanitatis i Carolinum. Z początku postanowił oddać się studjom teologicznym, atoli różne okoliczności odwiodły go od tego zamiaru. *Emil* Roussa nabił mu głowę marzeniami o wolności, cenieni znów przez Pestallozziego nauczyciele Bodmer i Breitinger, starali się o zaszczepienie w umysłach młodzieży idei oświecenia przez związek patrjotyczny i jego organ „Monitora". Porzucił tedy Pestalozzi teologję i wziął się do prawa. Wnet jednak zaszedł wypadek, który go zmusił poraz drugi do zmiany studjów. W roku 1766 ukazało się pismo *Rozmowa Chłopów*, skierowane przeciw rządowi arystokratycznemu. Pismo zostało skonfiskowane, a Pestalozziego sądownie ukarano, ponieważ przyczynił się do rozszerzania tego pisma i do ucieczki autora. Wtedy Pestalozzi postanowił zostać rolnikiem. W tym celu udał się do głośnego wówczas gospodarza Tschiffeli w Kirchberg koło Burgdorf (w okolicy Berna) i tam przepędził rok na uczeniu się agronomji.

Przejęty nowemi ideami o rolnictwie, zakupił potem Pestalozzi za pożyczone z banku pieniądze kawał lichej ziemi (sto morgów) w Birr koło Brugg, w kantonie Argowji, wybudował dom i nazwał swą posiadłość „Neuhof". Następnie jesienią 1769 r. ożenił się z bogatą i wykształconą córką kupca z Zurychu, Anną Schulthess, wierną i ofiarną towarzyszką 46-letniego pożycia.

Jednakowoż przedsiębiorstwo w Neuhofie nie powiodło mu się dzięki nieurodzajności gleby i niedoświadczeniu gospodarskiemu. Wtedy myśli Pestalozziego poszły w innym kierunku, zwłaszcza po narodzeniu się syna Jakóba (1770), w kierunku — wychowania. Pestalozzi poznał już gruntownie niedolę ludu prostego, dlatego też postanowił przygarnąć do siebie dzieci najbiedniejsze, otoczyć je miłością, wychować i nauczyć pracy, oraz wykształcić na pożytecznych ludzi.

Tak przyszło do założenia zakładu dla biednych dzieci w Neuhofie w r. 1774. Dzieci latem pracowały z Pestalozzim w ogrodzie i na polu, zimą zaś w domu. Niedużo czasu poświęcano na lekcje właściwe: czytania, pisania, rachowania, religji i innych pożytecznych rzeczy, choć często dzieci uczyły się, pracując jednocześnie rękami. Aczkolwiek wzrost zakładu zapowiadał się z początku nieźle, to jednak niepraktyczność życiowa i nieudolność administracyjna Pestalozziego doprowadziła i ten drugi eksperyment do upadku w r. 1780.

Nastał teraz w życiu Pestalozziego smutny okres 18-letni upadku ducha i nędzy materjalnej. Mimo to Pestalozzi jął się pióra, by rozpowszechniać swe myśli o wychowaniu młodzieży i ludu. W r. 1780 pojawił się szereg jego aforyzmów p. t. *Wieczory pustelnika,* zawierających myśl przewodnią późniejszej jego działalności pedagogicznej. Główne zadanie wychowania widzi w ogólnem podniesieniu sił wewnętrznych natury ludzkiej do stopnia czystej mądrości ludzkiej. Wychowanie konieczne jest dla wszystkich ludzi, tak wysoko postawionych jak i prostych, a powinno ich zaprawić do domowego, państwowego i religijnego życia na zasadzie wiary i miłości.

Gdy *Wieczory* przeszły prawie bez echa, zabrał się Pestalozzi do pracy nad powieścią społeczną, w której chciał odmalować życie włościan, wskazać przyczyny ich opłakanego położenia i podać środki zaradcze. Już w roku 1781 ukazała się pierwsza część książki p. t. *Lienhard i Gertruda,* która odrazu wzbudziła duże zainteresowanie i zdobyła sobie wielką popularność we wszystkich krajach niemieckich. Podstawowa idea tej wiejskiej powieści jest natury czysto pedagogicznej. Szwajcarska gmina Bonnal zeszła na marne pod względem ekonomiczno-moralnym przez lekkomyślność i zaniedbanie domowych i obywatelskich obowiązków jej mieszkańców. Podniosła się znów z upadku przez życie rodzinne, naukę domową i szkolną, sumienną władzę gminną, kościół i rozumny przemysł. Ale odrodzenie wyszło od matki Gertrudy. W dobrej matce tkwi źródło szczęścia rodzinnego i społecznego.

Dalszy ciąg tej klasycznej powieści (z lat 1781, 1783, 1785 i 1787) nie zyskał już takiego rozgłosu, jak część pierwsza.

Celem rozpowszechnienia swych idei wychowawczych, zmierzających do podniesienia ludu, ogłosił Pestalozzi książkę dla ludu p. t. *Krysztof i Eliza*, która się także słabo rozeszła.

Czemś więcej, niż pisarzem społeczno-pedagogicznym, okazał się Pestalozzi w wydawanym w ciągu roku 1782 tygodniku *Gazeta Szwajcarska*, dalej w książce treści polityczno-pedagogicznej *Figury do mojego abecadła czyli początków mojego myślenia* (1797), i w *Dociekaniach nad biegiem natury w rozwoju rodzaju ludzkiego* (1797) i w książce, napisanej pod wpływem Fichtego, i najdalej odbiegającej od zapatrywań chrześcijańskich, które *Wieczorom pustelnika* jeszcze tak ciepły ton nadawały.

Spróbójmy teraz odpowiedzieć na pytanie, do jakich wyników w poglądach pedagogicznych doszedł Pestalozzi-myśliciel w okresie przymusowej nieczynności między r. 1780 a 1798?

Wydobycie ludu prostego z nędzy duchowej i moralnej widział Pestalozzi jedynie w wychowaniu, które atoli chciał zmienić w tym sensie, aby działało od wewnątrz na zewnątrz przez zwrócenie uwagi głównie na indywidualność dziecka. Zdolności dziecięce należy rozwijać przez ćwiczenie, przez wczesne wdrażanie do pracy domowej i różnych zajęć pożytecznych w myśl prawdy, że wiedza jest bez wartości, o ile nie opiera się na działaniu. Wszelki postęp w nauczaniu polega na powolnem a gruntownem przyswajaniu początków. Już wtedy Pestalozzi doszedł do odkrycia istotnej zasady pedagogicznej: uzdolnienia, uczucia, wiedza są wytworem indywidualności ludzkiej, otrzymanym pod wpływem naturalnego rozwoju przyrodzonych zdolności i przyswajania elementów świata zewnętrznego.

A choć wiara Pestalozziego zachwiała się w czasie rewolucji, kiedy go zbyt uniósł radykalizm polityczny, to jednak zawsze towarzyszyła mu w rzeczach praktycznych, gdyż całe życie i pracę oparł on na religji chrześcijańskiej.

Rok 1798 pozwolił Pestalozziemu zabrać się po raz drugi do czynu.

Wkroczenie Francuzów do Szwajcarji w r. 1798 nastręczyło Pestalozziemu sposobność praktycznej działalności w Stanz, w kantonie Unterwalden, gdzie rząd helwecki urządził dom dla osierociałych w ostatniej wojnie dzieci. Jednakowoż praca Pestalozziego na nowym posterunku trwała zaledwie $^3/_4$ roku, gdyż latem r. 1799 dom dla

sierot zamieniono na szpital, co położyło kres działalności naszego pedagoga w Stanz.

Pedagogiczno-dydaktyczne poglądy Pestalozziego z okresu w Stanz, gdzie to Pestalozzi „ucząc, wynalazł swą późniejszą metodę nauczania", zawarte są w jego *Liście do przyjaciela Gessnera*. Pestalozzi wierzy w naturalne zdolności dzieci, które wydobyte na wierzch i zastosowane do prostych okoliczności życia domowego, potrafią usposobić serce i umysł dziecka do wszystkiego. Trzeba tylko pozyskać zaufanie, przywiązanie i miłość dzieci, a pracę wychowawczą oprzeć na zharmonizowanej pilności i czynności samych wychowańców. Wychowanie moralne zasadza się na trzech punktach: „Na wytwarzaniu moralnego nastroju zapomocą czystych uczuć, na ćwiczeniu uczniów w panowaniu nad sobą i w wytrwałości pod względem dobra i prawdy, i wreszcie na wyrabianiu moralnych pojęć przez rozbieranie i porównywanie prawnych i moralnych stosunków, w jakich wychowaniec znajduje się pod wpływem okoliczności." Punktem wyjścia nauczania — codzienne przeżycia i doświadczenia dzieci. Kształcenie intelektualne i moralne powinno się wzajemnie przenikać. Nauczanie ma budzić lepszy sposób myślenia, ma być ćwiczeniem zdolności. Praca dzieci to nie źródło dochodu, ale ćwiczenie zręczności i sił, potrzebnych później w zarabianiu na życie. „Szło mi o to, ażeby szkoła i warsztat jedno stanowiły." Ćwiczenie uwagi, postrzegania i pamięci powinno wyprzedzać kształcenie sądzenia i rozumowania. Domaga się też Pestalozzi, ażeby dzieci uczyły się wszystkiego do stopnia doskonałości.

Zapatrywania Pestalozziego z tej doby świadczą o nadzwyczajnej znajomości duszy dziecka i rozwoju natury ludzkiej.

Z nowem stuleciem rozpoczyna się właściwa działalność pedagogiczna Pestalozziego. Najpierw w charakterze nauczyciela elementarnego w Burgdorfie, w pobliżu Berna, gdzie kontynuował skrzętnie swoje badania, zmierzające do ugruntowania nauczania na podstawie psychologji, i wypowiedział je w szkicu *Chcę nauczanie uczynić psychologicznem.* Pestalozzi starał się najprostsze początki nauki doprowadzić do takiej formy, któraby przy pomocy umiejętności psychologicznej umożliwiała dziecku powolne a skuteczne postępowanie naprzód. Dzieci powinny najprzód uczyć się postrzegać, myśleć i mówić, a dopiero potem — czytać

i pisać. Jako ogólne pierwiastki wykształcenia przyjmuje Pestalozzi: mowę, rysunek, pisanie, arytmetykę, sztukę mierzenia i śpiew.

W Pestalozzim dojrzewała już myśl, która miała przemienić nauczanie elementarne w tym duchu, aby szkoły stały się instytutami wychowawczemi, rozwijającemi moralne, umysłowe i fizyczne siły ludu. „Do szkolnego wozu w Europie całej nietylko dać trzeba lepsze konie, ale trzeba z nim całkiem zawrócić i wprowadzić go na nową drogę“ — powiedział Pestalozzi i zabrał się teraz z nadzwyczajnym zapałem do torowania tej nowej drogi.

Całe nauczanie wyprowadzał z postrzeżeń dziecka: „Szczególny nacisk kładłem na to, co działa na zmysły dziecka. A że wielkie znaczenie przywiązywałem do początków nauki, wiedzieć chciałem, kiedy to dziecko właściwie uczyć się zaczyna; jakoż prędko przyszedłem do wniosku, że pierwsze nauczanie datuje się od urodzenia. Od chwili, gdy zmysły dziecka otworzą się dla wrażeń natury, natura je uczy. Całe jego nowe życie wyraża się w zdolności odbierania wrażeń, zdolności, która teraz dojrzewa; jest to rozbudzenie się pierwotnych sił i uzdolnień, które teraz postępować wciąż będzie w kierunku rozwojowym, rozbudzenie się zwierzęcia, które chce i powinno zostać człowiekiem. Tak, jedyne nauczanie, które dawać człowiekowi należy, polega na wspieraniu jego naturalnej dążności do rozwoju, środkiem zaś ku temu jedynym jest utrzymanie związku i harmonji między wrażeniami dziecka a stopniem rozwoju, jaki już osiągnęło. Zatem w nauce, jaką dajemy dziecku, zachować należy stopniowanie, początek i postęp jego nauki odpowiadać powinny początkom i rozwijaniu się jego sił. Stąd widzimy, iż stopniowanie takie określić należy we wszystkich gałęziach nauczania, a szczególnie w pojęciach podstawowych, w których myślenie nasze bierze początek. Na tych to zasadach i żadnych innych opierać się powinny też podręczniki i książki o nauczaniu.“

Po rocznej działalności w Burgdorfie połączył się Pestalozzi z Krüsim, który przybył z gromadą dzieci ze zniszczonego wojną kantonu Appenzell — dla wspólnego prowadzenia szkoły w zamku, który im rząd helwecki postanowieniem z 23 czerwca 1800 roku oddał do bezpłatnego użytku. Jesienią tegoż roku został stworzony instytut Pestalozziego w Burgdorfie, który wnet zyskał sobie szeroką sławę. Był to zakład wychowawczy dla chłopców a za-

razem coś w rodzaju seminarjum nauczycielskiego. Starsi i zdolniejsi wychowańcy seminarjum, po zaznajomieniu się z zasadami pedagogiki Pestalozziego, byli używani jako pomocnicze siły nauczycielskie. Nadto do szkoły Pestalozziego przysyłano na krótki czas nauczycieli elementarnych dla nauki u Pestalozziego. Wkrótce Pestalozzi wyszukał sobie zdatnych pomocników w osobach: Toblera, który studjował teologję w Bazylei, Bussa z Tybingi, pastora Niederera z Appenzell, Muralta z Zurychu i Hopfa z Thun. Z uczniów wybrał też dobre siły: Schmida z Voralbergu i Ramsauera z Herisau.

Pestalozzi i jego nauczyciele zabrali się teraz gorliwie do ulepszenia instytutu, który wnet liczył zgórą 100 uczniów, i do opracowania kursu nauk początkowych. Ukazały się: *Książka dla matek* z radami, jak uczyć dzieci uważać i mówić; *ABC poglądu, czyli nauka postrzegania stosunków miarowych*, wstęp do nauki o kształtach, rysunku i pisania; *Nauka postrzegania stosunków liczbowych*, książeczka do nauki rachunków.

Najważniejszem jednak pismem, głównem dziełem pedagogicznem Pestalozziego, była książka p. t. *Jak Gertruda uczy swoje dzieci* z roku 1801 (przekład polski W. Osterloffa, Warszawa 1909, wyd. II z r. 1923). Jest to dydaktyka ujęta w formę 14 listów do przyjaciela Gessnera. W pierwszych trzech listach daje Pestalozzi rzut oka na ówczesny stan szkolnictwa ludowego, na swoją działalność w Neuhofie, Stanz i Burgdorfie, na współpracę Krüsiego, Toblera i Bussa. W czwartym i piątym — osądza dotychczasową przewrotną metodę nauczania. W szóstym — mówi o zastosowaniu zasad naturalnego rozwoju umysłowego do poszczególnych przedmiotów nauczania. W siódmym i ósmym — omawia szeroko trzy elementarne środki nauczania: mowę, kształt i liczbę. W dziewiątym do dwunastego — stawia pogląd jako fundament wszelkiego poznania i najwyższą zasadę nauczania. Ostatnie dwa listy poświęca moralno-religijnemu życiu dziecka.

Jak z jednej strony pisma te cieszyły się wzięciem, tak z drugiej strony nie brakło i przeciwników, szczególnie z obozu filantropinistów.

W ciągu trzech lat instytut w Burgdorfie funkcjonował z zupełnem powodzeniem w myśl zasady Pestalozziego, że nie powinna istnieć przepaść dzieląca dom i szkołę. Zarówno sprawozdania

urzędowe, jak i głosy prywatne bardzo wysoko oceniały wyniki szkoły. Zaczęto zwiedzać instytut — tłumnie napływano przedewszystkiem z Niemiec. Do pierwszych (lata 1802 do 1804) należeli: Soyaux, Moltke, Ström, Torlitz, Plamann, inspektor szkolny Jeziorowski (w r. 1803), wysłany przez rząd pruski, późniejszy dyrektor seminarjum nauczycielskiego w Poznaniu, Gruner, Müller, Passavant, Detmold.

Nastrój rewolucyjny pomagał niewątpliwie dziełu Pestalozziego, jednak wkrótce pod wpływem reakcji, której skutkiem było przywrócenie kantonów, zajęto zamek burgdorfski dla prefekta, a Pestalozziemu zaproponowano przeniesienie się do klasztoru Münchenbuchsee, niedaleko Berna, co też uczynił w r. 1804.

Blisko Münchenbuchsee, w Hofwyl, znajdował się wspaniały zakład wychowawczy, kierowany przez przyjaciela Pestalozziego, Emanula Fellenberga, uchodzącego za znakomitego administratora. Na życzenie swych nauczycieli Pestalozzi był zmuszony do oddania swego instytutu pod zarząd administracyjny Fellenberga. Dłuższe współżycie obu tych mężów było niemożliwe z powodu różnicy charakteru. Dlatego też już następnego roku, t. j. 1805 przeniósł się do Yverdon (Ifferten), niedaleko jeziora Neuchâtel.

W Yverdon sława Pestalozziego urosła do szczytu, a jego instytut cieszył się niezmiernem powodzeniem. Dzieci napływały ze wszystkich krajów europejskich, a nawet z Ameryki. Jak do Burgdorfu i Münchenbuchsee, tak i do Yverdon zjeżdżali się ze wszech stron nauczyciele, dla zapoznania się z metodą Pestalozziego. Także książęta, a nawet ukoronowane głowy odwiedzały instytut lub baczną nań zwracały uwagę, np. car Aleksander I, król pruski Fryderyk Wilhelm III, król holenderski Ludwik. Między rokiem 1805 a 1810 byli: Fröbel (dwukrotnie w 1805 i 1808 przez dwa lata), Ritter, Türck, Raumer, Fichte (1807/8), który w *Mowach do narodu niemieckiego* oświadczył, że reforma wychowania powinna pójść za metodą nauczania Pestalozziego.

Rząd pruski, idąc za radą Fichtego i innych zadecydował w r. 1808 wysłanie do Yverdon kilku młodzieńców dla wyuczenia się tej metody, aby ją później zaprowadzić we własnych szkołach. Za tem poszły dalsze wyjazdy nauczycieli pruskich do instytutu Pestalozziego.

A i inne państwa niemieckie, jakoteż i Holandja, wysyłały również uczniów i nauczycieli do Yverdon. We Francji Maine de Biran starał się w r. 1807 o wprowadzenie metody Pestalozziego do szkolnictwa francuskiego. Metodę tę wprowadzono dalej i do Hiszpanji (1806), oraz Włoch (1812).

Jednakowoż Pestalozzi przeżył swój instytut, który od drugiego dziesiątku XIX w. zaczął się już powoli chylić ku upadkowi z powodu różnych przyczyn, a przedewszystkiem z braku zdolności do rządzenia u Pestalozziego i stałych niesnasek w gronie nauczycielskiem. Ostatecznie w r. 1825 tak ongiś sławny instytut został zamknięty, a Pestalozzi na resztę życia przeniósł się do Neuhof, który wówczas należał do jego wnuka.

Tutaj to napisał Pestalozzi swoje *Koleje życia* z rzutem oka na rozwój i przyczyny upadku swego instytutu, oraz *Łabędzi śpiew*, gdzie ujawnia swój duchowy proces rozwojowy i idee dotyczące kształcenia elementarnego. Ostatnią jego czynnością było odwiedzenie zakładu Zellera dla sierot i kształcenia nauczycieli w Beuggen. Wkrótce potem Pestalozzi zachorował i zmarł w Brugg. Pochowano go obok szkoły w Birr, niedaleko Brugg.

W r. 1846 wystawiono na jego grobie pomnik z napisem:

Tu spoczywa
HENRYK PESTALOZZI
ur. w Zurychu 12 stycznia 1746
um. w Brugg 17 lutego 1827.
Zbawca ubogich w Neuhof.
Kaznodzieja ludu w *Lienhardzie i Gertrudzie.*
W Stranz ojciec sierot.
W Burgdorf i Münchenbuchsee założyciel nowej szkoły ludowej.
W Ifferten wychowawca ludzkości.
Człowiek, chrześcijanin, obywatel.
Wszystko dla drugich, nic dla siebie.
Niechaj błogosławione będzie jego imię!"

W r. 1890 wystawiono w Yverdon wspaniały posąg Pestalozziego: do postaci pedagoga tuli się dwoje opuszczonych dzieci, chłopiec i dziewczynka, na które on z błogosławieństwem kładzie swoje ręce. Na cokole posągu umieszczono te słowa: Żyłem jak nędzarz, aby nędzarzom pokazać, jak oni powinni żyć jako ludzie."

III. System pedagogiczny Pestalozziego.

Przypatrzmy się teraz bliżej systemowi pedagogicznemu Pestalozziego.

1. Podstawy psychologiczne.

Człowiek obdarzony jest podwójną naturą: zmysłową i duchową. Duch jest wieczny, nieśmiertelny i tylko on przedstawia w naszej naturze pierwiastek prawdziwie ludzki. Przeznaczeniem człowieka jest dążność do podniesienia swej natury na wyżyny prawdziwego człowieczeństwa. Natura ludzka posiada moralne, umysłowe i fizyczne siły, rozwijające się na mocy przyrodzonych im praw. Moralna siła prowadzi do wyrobienia godności człowieczej, do moralności; intelektualna — do poznania. Siła intelektualna objawia się w postrzeganiu, mówieniu i myśleniu. Mowa rozwija się w miarę wzrastania indywidualnego i rozszerzania się zakresu poznania: stąd człowiek może dobrze mówić tylko o tem, co dobrze poznał. Siła fizyczna dąży znów do uzewnętrzniania ducha ludzkiego. Siły te tkwią w człowieku jako zarodki czyli zdolności i mają wrodzony popęd do rozwoju i doskonalenia się. Doskonałość człowieka polega na harmonijnym rozwoju i używaniu wszystkich przyrodzonych sił.

2. Zasady pedagogiczne.

Z pojęcia natury i przeznaczenia człowieka wypływa wysoki cel wychowania: naturalny rozwój dziecka w kierunku prawdziwego, szlachetnego, czystego człowieczeństwa (humanitaryzm) i harmonijne kształcenie wszystkich jego sił i zdolności. Wychowanie — zdaniem Pestalozziego — „prowadzi człowieka do wyższego celu, usposabia go do swobodnego i pełnego korzystania ze wszystkich zdolności, jakiemi obdarzył go Stwórca, ... pozwala wszystkie zdolności spożytkować dla udoskonalenia całej istoty człowieka tak, iżby w swoim zakresie stać się mógł narzędziem owej Wszechwiedzącej i Wszechmocnej Potęgi, która go do życia powołała.“

Podstawą wychowania są: wiara i miłość. „Istotną zasadą wychowania — mówi Pestalozzi — nie jest nauka, — jest nią miłość... Dziecko wprzód kocha i wierzy, zanim zacznie myśleć i działać.“ Miłość, wyrastająca z wiary w Boga, tworzy więc istotę wychowania. Miłość i wiara prowadzą do prawdziwego człowie-

czeństwa pełnego moralności i religijności. One to określają wolę człowieka w kierunku spełniania obowiązków względem Boga, bliźniego i siebie samego. „Te władze serca: miłość i wiara — słowa Pestalozziego — tem są dla nieśmiertelnej istoty ludzkiej, czem korzeń dla drzewa.“ Jak drzewo bez korzenia, tak dziecko bez wiary i miłości nie może rosnąć i stać się tem, czem być powinno.

Dopiero na podłożu ogólnego wychowania człowieka, polegającego na rozwoju i wzmacnianiu jego duchowych i fizycznych sił, możliwe jest kształcenie indywidualne i zawodowe, gdyż „wychowanie nietyle stanowić powinno, co ma być z dziecka zrobione, jak raczej badać, do czego jest ono powołane, jakie jest powołanie jego jako istoty stworzonej i odpowiedzialnej, jakie są zdolności jego jako istoty rozumnej i moralnej, jakie są środki dla ich udoskonalenia, jaki cel najwyższy, który naznaczył im Ojciec Wszechmocny tak samym aktem stworzenia, jak przez objawienie.“

Wychowanie musi być zgodne z naturą. Zatem zadanie sztuki wychowawczej zasadza się jedynie na wspieraniu rozwoju dziecka pod względem moralnym, umysłowym i fizycznym, „na nieustannem a życzliwem czuwaniu w celu rozbudzenia wszystkich zdolności, jakiemi obdarzyła człowieka Opatrzność; sfera wychowania, tak nawet rozszerzona, łatwiej da się obejmować z jednego punktu widzenia, nosić będzie charakter bardziej systematyczny i filozoficzny, aniżeli luźny zbiór lekcyj, pozbawionych wszelkiej jednolitej podstawy i nie wzbudzających najmniejszego interesu, a które zbyt często przywłaszczają sobie miano wychowania.“

Wychowawca powinien więc pełnić rolę ogrodnika, pielęgnującego starannie tkwiące w naturze dziecka zdolności, a zarazem pomagającego w ich naturalnym rozwoju. Życie duchowe dziecka musi się od wewnątrz kształtować, by dojść do pożądanej samodzielności.

Wychowanie uwzględniać musi to, co dzieci już w zarodku posiadają, zatem powinno być indywidualne, t. zn. stosować się do zdolności każdej poszczególnej natury.

Wychowanie musi być dalej harmonijne, t. j. starać się o utrzymanie i wzmacnianie równowagi sił ludzkich. Kto wychowuje dziecko jednostronnie, ten podkopuje i burzy tę równowagę, oraz prowadzi jednostkę do wynaturzenia.

Wpatrzony w wysoki ideał pedagogiczny, żąda Pestalozzi wczesnego i ogólnego wychowania dla wszystkich: „Każda istota ludzka ma prawo do należytego rozwoju swych zdolności wobec tych, którym powierzona została opieka nad jej dzieciństwem.“

Stąd najważniejszym czynnikiem wychowawczym jest rodzina, szczególnie matka, posiadająca wielką władzę w swem ręku. Od matki też wymaga Pestalozzi rozumnej miłości w postępowaniu z dzieckiem. Matczyny wpływ nad dziećmi jest fundamentem wychowania szkolnego, które ma budować na domowem wychowaniu dziecka! Szkoła jest dalszym ciągiem domu, a może wtedy tylko stać się prawdziwym środkiem oświecania, jeżeli jest oparta na podstawach naturalnego i elementarnego kształcenia w domu.

3. Zasady metodyczne.

Serce i uczucie bardziej niż rozum wpływają na nasze tak złe jak dobre postępki i uczynki. Dlatego Pestalozzi, choć cenił rozwój umysłowy, na pierwszem miejscu stawiał wychowanie moralne i religijne, które ujmował pod jeden mianownik. „Każde dziecko — mówi on — potrzebuje religijnego wykształcenia, każde umieć musi modlić się do Boga w prostocie, ale z wiarą i miłością.“

Wychowanie moralne jest więc najważniejsze, albowiem przez wyrobienie siły etycznej podnosi się człowiek do najwyższej godności, do jakiej duch ludzki jest zdolny. Wychowanie etyczne osiąga się przez uczucia moralne i moralny nastrój umysłu. Zarodek miłości rozwija się na podłożu miłości macierzyńskiej; zaufanie, wdzięczność, posłuszeństwo wynikają ze stosunku dziecka do matki, a stąd prowadzi już prosta droga do wiary, ufności, miłości i wdzięczności względem Boga, zatem — do religijności. Dalej wychowanie to dochodzi do skutku przez ćwiczenia i praktyki moralne, oraz zdobywanie zapatrywań moralnych przy pomocy wglądu w prawno-etyczne stosunki, zachodzące w otoczeniu dziecka. Nauczanie moralne powinno nawiązywać do nadarzających się sposobności, słowem, polegać raczej na czynach niż słowach.

Jak z tego widać, w wychowaniu moralnem znajduje zastosowanie zasada poglądowości.

Stosunek wychowawcy do wychowanka, szczególnie dyscyplina szkolna, ma być przepojona miłością i cierpliwością, które więcej dokażą niż jakiekolwiek kary.

Wykształcenie zdolności odbywa się zapomocą nauczania. Cel wykształcenia pokrywa się z celem wychowania: ogólne rozwijanie zdolności przyrodzonych. Dlatego to sama wiedza odgrywa podrzędną rolę w systemie pedagogicznym Pestalozziego. Wszelkie uczenie musi więc być kształceniem władz umysłowych. Nauka jest tylko środkiem wychowawczym. Należy zatem stosować tylko te środki nauczania, które służą do powyższego celu. Tkwią one w biegu natury i muszą zaczynać od najprostszych punktów wyjścia, prowadzić stopniowo od rzeczy łatwiejszych, do trudniejszych, liczyć się z rozwojem sił duchowych, powodować ożywienie a nie męczenie.

Może być tylko jedna prawdziwie dobra metoda uczenia, ponieważ bieg natury w rozwoju rodzaju ludzkiego jest niezmienny. Jest to ta metoda, która w zupełności polega na wiecznych prawach natury. Gdyby ją wynaleziono, byłoby to wielkiem dobrodziejstwem nietylko dla nauczycieli, ale i dla matek, oraz całkiem prostych ludzi, bo wtedy — po spopularyzowaniu i zmechanizowaniu jej — każdy mógłby się zająć uczeniem dzieci i zczasem szkoły elementarne stałyby się zbędnemi.

Roiła się więc Pestalozziemu idea jakiejś objektywnej metody, którą wystarczyłoby sobie przyswoić, by być dobrym nauczycielem.

Forma uczenia ma przedewszystkiem pobudzać dzieci do samodzielności. Nauka nie powinna dzieciom niczego podawać w gotowej postaci, lecz tkwiące w nich siły tak rozwijać, aby materjał naukowy samodzielnie przyjmowały. Pestalozzi zarzuca tedy sokratyczny sposób uczenia, gdyż „nauczyciel nie powinien być podobnym do ptaka drapieżnego, chcącego zabierać jaja z gniazda, w którem ich jeszcze nie złożono.“

Wybór materjału nauczania powinien się liczyć z zainteresowaniem i wiekiem dziecka, nadto ma być udzielany w małych dawkach, uwzględniających postępowanie od rzeczy łatwiejszych do trudniejszych.

Kształcenie elementarne zasadza się na ćwiczeniu zdolności postrzegawczej dziecka, na uczeniu myślenia i wyciągania wnios-

ków. Najlepszym zaś przedmiotem do takiej nauki jest otoczenie dziecka, jego życie rzeczywiste.

Nauczanie w systemie pedagogicznym Pestalozziego polega na rozbiorze zdobytej przez dziecko wiedzy, na odpowiedniem systematyzowaniu i stopniowem, powolnem uświadamianiu jej w umyśle dziecka. Na pierwszych pojęciach nauki należy zatrzymywać się tak długo, aż staną się jasnemi i trwałemi, gdyż „w każdym przedmiocie pierwsze początki decydujące mają znaczenie dla całego przebiegu nauki; od opanowania tych początków zależy zainteresowanie dziecka i jego ufność w swe siły.“

Tok nauczania wymaga głębokiego psychologicznego uzasadnienia. Cała nasza czynność umysłowa opiera się na zmysłowym oglądzie rzeczy, który jest podstawą wszelkiego poznania. Poznanie jest tem pewniejsze, im więcej zmysłów bierze w niem udział. Gdzie zmysłowy ogląd staje się niemożliwy, tam powinny przyjść z pomocą przynajmniej przykłady i opowiadania. Wszelki sąd, nieoparty na wszechstronnem postrzeganiu, jest niedojrzały, a gdy dziecku zbywa na jasności oglądu, zapuszcza się w czczą grę słów. Przeto trzeba dzieciom dać możność właściwego postrzegania, aby gromadziły dobrą wiedzę. Celem wszelkiego poznania jest podniesienie zmysłowego oglądu do rzędu pojęć. Celem ćwiczeń poglądowych jest również pojęcie, zdatność do określania poznanej rzeczy. Dlatego też z postrzeganiem wiąże się mowa, albowiem dopiero przez słowo staje się rzecz własnością ducha. Atoli wszelkie definicje mają dla dziecka znaczenie o tyle tylko, o ile ono jest świadome zmysłowego podkładu określanej rzeczy. Opis i porównywanie winny poprzedzać definjowanie.

Tak Pestalozzi doszedł do tego, co za wielkie swe odkrycie uważał, a co już w teorji odkrył przed nim Locke, że całe nauczanie opierać się powinno na postrzeganiu, na własnych doświadczeniach dziecka i myślach, jakie się w niem wskutek tego budzą. „Ustaliłem — mówi Pestalozzi — najwyższą zasadę nauczania w uznaniu postrzeżenia (oglądu) za absolutny fundament wszelkiego poznania.“ W ten sposób dziecko, biorąc czynny udział w nauce, wciąga się powoli do samodzielnej pracy myślowej.

Elementarnemi środkami nauczania są: liczba, kształt i mowa. Ażeby jakiś przedmiot należycie ująć, kieruje umysł ludzki swą uwagę na trzy punkty, pytając: ile i wielorakich przedmiotów ma

przed oczyma swemi (liczba), jak one wyglądają i co stanowi ich zarys (kształt), nakoniec, jak się one nazywają (mowa, dźwięk). Na tym to potrójnym fundamencie zasadza się idea kształcenia początkowego.

W praktyce nauczania należy dać pierwsze miejsce mowie, gdyż głos jest pierwszym elementem nauczania. Z niego wywodzi się sztuka wymawiania, sylabizowania i mówienia. Stąd powstają następujące przedmioty nauczania: nauka dźwięków, mająca na celu kształcenie organów mownych przez głosy i śpiew; nauka wyrazów, służąca do nazywania poszczególnych rzeczy i nauka mowy do ćwiczenia myślenia. Nauka wyrazów i mowy musi mieć punkt zaczepienia w przedmiotach realnych.

Do nauki czytania poleca Pestalozzi litery dużego formatu, naklejone na papierze sztywnym. Środkiem ułatwiającym tę naukę jest mówienie i czytanie w takt.

Ćwiczenia w mówieniu nawiązują najpierw do ciała ludzkiego, a później do ludzkich czynności i całej natury.

Języka można się najlepiej nauczyć przez mówienie. Gramatyczne reguły należy możliwie pomijać.

Drugim elementarnym środkiem nauczania jest kształt. Z postrzegania kształtów wynikają: miernictwo, rysownictwo i sztuka pisania. Z nauką o kształtach wiąże Pestalozzi mnóstwo ćwiczeń z pokazywaniem ciał różnego kształtu. Mierzenie zakłada na „ABC postrzegania“, którem jest kwadrat. Sztuka rysowania jest zastosowaniem kształtów, które dziecko poznało w nauce mierzenia. Dopiero zręczność w rysowaniu linij, kątów itp. uzdatnia dzieci do pisania liter. Do rysowania i pisania służy tabliczka łupkowa i rysik, co dzięki Pestalozziemu ogólnie się rozpowszechniło.

Trzecim i ostatnim elementem nauczania jest liczba, na której polega sztuka rachowania. W nauce o liczbach, którą Pestalozzi uważa za najważniejszy przedmiot nauczania, wiodący do zdobycia wyższych pojęć, należy istotę liczb rozwijać zapomocą dostrzegalnych przedmiotów (groch, kamyki, patyczki itp.) W ten sposób dzieci dojdą do właściwych wyobrażeń i pojęć liczbowych. Mechaniczne nauczanie należy zarzucić, a na to miejsce wprowadzić rachunek z pamięci oparty na myśleniu.

Wykształcenie fizycznych uzdolnień dziecka polega na stopniowem ćwiczeniu siły zmysłów, organów i członków ciała. Roz-

wój zręczności, który powinien iść w parze z rozwojem innych ludzkich sił, uzdatni człowieka do uzewnętrznienia ducha ludzkiego a popędowi serca nastręczy sposobność skutecznego działania.

Pestalozzi chciał, żeby dzieci uczyły się modlić, myśleć i pracować. Bez pracy niema wiedzy. Praca nie jest złem, ale naturalną czynnością umysłową czy też fizyczną, która przynosi człowiekowi zadowolenie i szacunek. W ten sposób Pestalozzi pragnął utrzymać związek między szkołą a życiem.

IV. Ocena krytyczna.

Dla należytej oceny Pestalozziego trzeba wziąć pod uwagę ducha czasu i warunki, wśród jakich Pestalozzi wzrastał zamłodu. Choć w domu wychowany po chrześcijańsku, przesiąkł później ideami oświecenia, stąd też pedagogika jego ma charakter racjonalistyczny. A dalej, brak zmysłu praktycznego, zdolności organizacyjnej, zbyt silne poddawanie się uczuciu w miejsce spokojnej rozwagi — oto zadatki późniejszych jego niepowodzeń życiowych. Znamionują go natomiast: ogromna miłość biednego ludu i gorąca chęć poprawy jego niedoli, wytrwała praca nad podniesieniem szkoły i doskonaleniem metody nauczania, bezgraniczne oddanie się ideałom i ufność w Bogu wśród klęsk życiowych.

Niewątpliwie wielki był wpływ Pestalozziego na rozwój szkolnictwa powszechnego. Starożytność nie odczuwała tego wcale, że poza sferą uprzywilejowanych ludzi wolnych i zamożnych, mogą być dusze, łaknące wiedzy i nauki. Przelotna refleksja Pseudo-Plutarcha nad wychowaniem dzieci gminu przebrzmiała bez echa w ciągu całych stuleci. Ludzkość musiała jeszcze przejść przez ideę chrześcijaństwa i wieku oświecenia, aby nabrać przekonania, że każdy ma prawo do wykształcenia. A dopiero pod wpływem Pestalozziego państwo wzięło publiczne wykształcenie w swoje ręce.

Idee Pestalozziego nie są całkiem nowe; starsi reformatorzy wychowania już je wypowiedzieli, ale nie znaleźli posłuchu wśród ludzi i władz. Pestalozzi zaś zjawił się we właściwym czasie, kiedy nakoniec zrozumiano, że jedynie dobra szkoła może dodatnio wpłynąć na polityczne i społeczne podźwignięcie ludu. Dlatego też myśli Pestalozziego spotkały się z przychylnem przyjęciem i szerokiem zastosowaniem w praktyce.

Działalność pedagogiczna Pestalozziego oraz jego dzielnych nauczycieli dała pochop do potężnego i płodnego ruchu w kierunku poprawy szkolnictwa elementarnego nietylko w Szwajcarji, ale także w Niemczech i w wielu innych krajach. Był to okres nadzwyczajnego ożywienia na polu oświaty ludowej, co też w wysokim stopniu sprzyjało dążnościom Pestalozziego.

Pedagogika Pestalozziego, obok wielkich przymiotów, ma i cienie w formie pewnych niedoskonałości i jednostronności. Do braków należy zaliczyć: zbyt słabe zaakcentowanie w wychowaniu pierwiastka pozytywno-chrześcijańskiego mimo głęboko religijnych uczuć. U Pestalozziego jest żywa wiara w Boga i Opatrzność, ale jest również i marzenie o religji naturalnej. Dlatego też godziny religji w Yverdon upływały niekiedy na czczem moralizowaniu.

Szukanie przez Pestalozziego objektywnej metody nauczania wkracza w sferę nieziszczalnego rojenia.

Przecenianie własnej metody a niedocenianie pracy drugich jest skutkiem nieznajomości literatury pedagogicznej; stąd też Pestalozzi ogłaszał czasem za nową myśl to, co już inni przed nim powiedzieli. Przytem sam chełpił się z tego, że w ciągu 30 lat nie przeczytał żadnej książki. Nadto idee swoje wypowiadał w formie ciężkiej i niejasnej. W tym względzie przychodzili mu z wydatną pomocą jego współpracownicy.

Zaniedbanie kształcenia materjalnego a zbyt silny nacisk położony na formalnej stronie nauczania. Praktyka pedagogiczna Pestalozziego notuje ćwiczenia nawet na bezwartościowych przedmiotach, np. kilkutygodniowa nauka poglądowa na starem, podziurawionem obiciu papierowem.

Za daleko idące cząstkowanie materjału nauczania na małe ćwiczenia elementarne, co pociąga za sobą osłabienie dziecięcego zainteresowania.

Zbyt szczupłe ograniczenie przedmiotów nauczania i niezupełna systematyzacja materjału według liczby, kształtu i głosu. Podciągnięcie przedmiotów realnych pod naukę mowy. Niedostateczne uwzględnienie gimnastyki.

Co do nauki czytania Pestalozzi nie wzniósł się ponad swój czas. Dla nauki historji miał za mało zrozumienia.

Do tego dochodzi jeszcze brak praktycznego uzdolnienia nauczycielskiego u Pestalozziego, co było często powodem bezplanowego postępowania przy nauczaniu.

Jednakże, mimo wyszczególnionych niedomagań, działalność Pestalozziego wniosła nowe idee do świata pedagogicznego i pozostawiła trwałe zdobycze w dziedzinie wychowania i nauczania. Pestalozzi to „zawrócił europejski wóz szkolny i wprowadził go na nową drogę“. A tą nową drogą miało być nowe zadanie szkoły: nie uczyć, lecz rozwijać, w myśl teorji rozwoju, leżącej w podstawie pedagogicznych zapatrywań Pestalozziego.

Siła pedagogiki Pestalozziego tkwi nie tyle w jej metodzie, ile w celu przezeń postawionym: naturalny, wszechstronny, harmonijny rozwój zdolności i sił dziecka przez ćwiczenie i wysiłek własnego umysłu. Biorąc pod uwagę nie zdolność przyswajania sobie wiedzy u dzieci, ale ich rozwijania, musimy powiedzieć, że dzieci są najważniejszą częścią szkoły. Dlatego to od doby Pestalozziego teorja wychowania głównie zajmuje się dzieckiem.

Pojmowanie dziecka jako organizmu a wychowanie jako procesu, w którym dokonywa się rozwój tego organizmu, znajdujemy poraz pierwszy dopiero u Pestalozziego i to jest jego niepożytą zasługą.

Sztuka wychowania polega na pojęciu natury ludzkiej i zmierza do moralnego, umysłowego i fizycznego rozwoju dziecka, biorąc za punkt oparcia jednostkę samą i świat zewnętrzny. Przeto metoda pedagogiczna musi być organiczno-genetyczna, działać indywidualnie, być negatywną i pozytywną, bez luk w postępującym rozwoju.

Wszystkie środki nauczania muszą być psychologicznie umotywowane i opracowane. Nauczanie powinno się opierać na własnem doświadczeniu dziecka. Rozwój samodzielności dziecka ma się odbywać na podstawie bezpośredniego oglądu czyli postrzegania, które Pestalozzi uczynił punktem wyjścia dla całej nauki, stwarzając różne nowe środki do nauczania poglądowego czyli unaocznionego.

Wiedza i zdolność, wiadomości i biegłość powinny iść ręka w rękę. Podstawa wszelkiego wychowania i kształcenia spoczywa w rękach matki, której życie ma rozżarzyć życie dziecka i poruszyć najgłębsze i najsilniejsze władze duszy.

Dalej Pestalozzi jest gorącym zwolennikiem nauki wychowawczej, a nieprzejednanym wrogiem wiadomości powierzchownych i płytkich. On to ugruntował naukę rachunków i wprowadził do szkoły elementarnej geometrję, rysunek i śpiew.

W wysokim nakoniec stopniu przyczynił się do podniesienia kształcenia nauczycieli na poziom wyższy, sam będąc wzorem nauczyciela prostego, szczerego, czynnego, ofiarnego i bezgranicznie kochającego dzieci.

Oto tytuły do zasług Pestalozziego, który słusznie wobec tego może być uważany za pioniera nowego wychowania i nowej szkoły powszechnej.

V. Pestalozzianizm w Polsce.

Na początku XIX stulecia pestalozzianizm znalazł żywe przyjęcie nietylko w Europie zachodniej, ale i w Ameryce. W tym też czasie wkroczył triumfalnie i do Polski, czego dowodem współczesne sprawozdania, rady i rozbiory, umieszczane bądź w prasie perjodycznej, bądź oddzielnie, bądź spoczywające dotąd w rękopisach.*) Tutaj należą:

1. „Metoda wychowawczo-dydaktyczna“ Józefa Jeziorowskiego (z urzędowego sprawozdania z r. 1803),
2. „Rys krótki nauki Pestalozziego“ F. W. Bentkowskiego (w „Nowym Pamiętniku Warszawskim“ z r. 1805),
3. „Instytut Pestalozziego“ Józefa Mostowskiego (w „Dzienniku Wileńskim“ z r. 1806),
4. „Kurs nauk początkowych czyli książki elementarne Pestalozziego z niemieckiego na język polski przełożone“ przez Antoniego Marcinkowskiego, prospekt, Wilno 1808),
5. „Wykład metody elementarnej Henryka Pestalozziego“ Dom. Aleks. Chavannes'a w tłumaczeniu Ant. Marcinkowskiego (Wilno 1808),
6. „List do Redaktora Pamiętnika“ (z wiadomością o T-wie dla rozszerzania zasad wychowania sposobem Pestalozziego w Szwajcarji) Józefa Łęskiego (w „Pamiętniku Warszawskim“ z r. 1809).

---

*) Niebawem ukażą się drukiem w naszem opracowaniu p. t. *Pestalozzi w Polsce.*

7. „Raport prof. Szulca w Bydgoszczy z r. 1810 o metodaie Pestalozzo-Zellerskiej.“

8. „Porównanie metody Pestalozziego z metodą Bella i Lankastra“ („w Dzienniku Wileńskim“ z r. 1818).

9. „O niektórych założeniach edukacyjnych i dobroczynności“ (o instytucie Pestalozziego) z dzieła Staël w przekładzie J. T. („Pamiętniku Warszawskim“ z r. 1819).

10. „Uwagi nad instytutami pedagogicznemi Pestalozziego i Fellenberga, tudzież metodom Bell-Lankastrowskim“ J. K. Krzyżanowskiego (Lublin 1819).

Tak bogata literatura o Pestalozzim w zaraniu XIX w. świadczy najlepiej o dużym wpływie pestalozzianizmu na Polskę. A nie było to tylko czysto teoretyczne zetknięcie się z ideami i zasadami pedagogicznemi Pestalozziego. Wcześnie bowiem nowy prąd wychowawczy przeniknął i do elementarnego szkolnictwa polskiego. Rozpoczęło się to jeszcze za rządów pruskich na ziemiach polskich.

Już w r. 1803 rząd pruski, zamierzając zorganizować szkolnictwo ludowe w ówczesnych „Prusiech Południowych“, wysłał do instytutu burgdorfskiego wybitnie utalentowanego inspektora szkolnego Józefa Jeziorowskiego. Z podróży tej Jeziorowski złożył sprawozdanie urzędowe, w którem wyraził życzenie, aby w polskich szkołach ludowych wprowadzono za przykładem Pestalozziego pewne ulepszenia, jako to: nauczanie poglądowe, ćwiczenia praktyczne przy nauce języka, oraz rachunki i rysunki, podobnie jak w Burgdorfie.

Wkrótce Jeziorowski został dyrektorem seminarjum nauczycielskiego w Poznaniu, założonego w r. 1804. Miał więc sposobność praktycznego stosowania uznanej przez siebie metody Pestalozziego. Wykształceni zaś w seminarjum poznańskiem nauczyciele wprowadzali nowe prądy pedagogiczne do szkółek miejskich i wiejskich.

W sprawozdaniu rektora Jeziorowskiego z r. 1808 p. t.: *Doniesienia powszechności o urządzeniu Seminarji Uczycielskiej Poznańskiej* czytamy: „Przy rachunku, rysunku i ćwiczeniach umysłowych używamy co do istoty sposobu uczenie Pestalozziego.“

W dobie Księstwa Warszawskiego, kiedy to skrzętnie zajęto się organizacją szkolnictwa i szczególniejszą pieczą otoczono szkoły

wiejskie, metoda pedagogiczna Pestalozziego silne już zapuściła korzenie. Potwierdza to najlepiej tabela p. t.: *Stosunek szkół, nauk i ich urządzeń*, dołączona do raportu Izby Edukacyjnej, zdanego w r. 1808 księciu warszawskiemu[1]). Otóż tabela ta w rubryce *Seminarja nauczycielów wiejskich* zawierają następujące słowa: „Najważniejszą w tym planie edukacji częścią jest dostarczanie i usposobienie uczycielów parafjalnych. Z różnych przepisów pedagogicznych najlepszemi dotąd są sposoby Pestalozziego. A ponieważ do tych prawideł są już przystosowane, założone za rządu zeszłego, seminarja w Poznaniu i Łowiczu, te utrzymane będą z niektóremi w organizacji odmianami".

Apostołem pestalozzianizmu na Litwie był zasłużony publicysta Antoni Marcinowski (1781 — 1855). Po ukończeniu uniwersytetu w Wilnie, pełnił on urząd sekretarza wizytatorów szkół na Litwie, później sekretarza administracji krajowej, następnie zaś założył własną drukarnię w Wilnie i wydawał „Kurjera Litewskiego", oraz jednocześnie redagował „Dziennik Wileński".

Marcinowski, przeglądając rozbiory i krytyki dzieł Pestalozziego, studjując sam jego książki elementarne, nadewszystko zaś „mając przed oczyma korzyści, jakie odnosiły dzieci w szkole Pestalozziego i w innych krajach, według tego metodu uczone", starał się go bliżej poznać; wreszcie rozpoczął sam uczenie tym sposobem, co go zachęciło do przełożenia na język polski kursu nauk początkowych Pestalozziego z niektóremi własnemi uzupełnieniami i dodatkami. Dzieło miało być wydrukowane w 7 tomikach. Dla zjednania prenumeratorów ogłosił Marcinowski w r. 1808 prospekt dzieła, ktory przeszedł bez echa i projektowany przekład książek elementarnych Pestalozziego nie ukazał się drukiem. Dopiero znacznie później, bo w r. 1851, i to we własnem opracowaniu Marcinowskiego, wyszła drukiem w Wilnie tylko część pierwsza zapowiedzianego przed laty kursu nauk początkowych p. t.: *Układ ćwiczeń, mogących służyć za przygotowanie i wstęp do nauk początkowych, zastosowany do wieku dziecinnego.* Rzecz ta należy do najlepszych zjawisk naszej literatury pedagogicznej.

---

[1]) Archiwum Min. W. R. i O. P. Rękopis nr. 63.

Nakoniec musimy wspomnieć jeszcze o jednym silnym wpływie pestalozzianizmu w Polsce w początkach XIX stulecia.

Gliszczyński, prefekt bydgoski, usilnie popierał starania miejscowego dozoru szkolnego, zmierzające do wprowadzenia po szkołach niższych metody nauczania „do przyrodzonych władz człowieka stosowniejszej“. Myślano nawet o urządzeniu w Bydgoszczy szkoły na wzór królewieckiego instytutu normalnego Zellera, ucznia i gorącego zwolennika Pestalozziego. W tym celu prefekt Gliszczyński wysłał do Królewca w r. 1810: Powalskiego, kaznodzieję ewangielickiego z Brodnicy, i Szulca, profesora gimnazjalnego z Bydgoszczy, aby zdali sprawozdanie z rewizji szkoły Pestalozzo-Zellerskiej.

Stała więc i szkoła polska na początku XIX w. pod niewątpliwem działaniem proroka pedagogiki nowoczesnej — Pestalozziego.

Lublin. Prof. Dr. Zygmunt Kukulski.

TADEUSZ KOŚCIUSZKO U PESTALOZZIEGO.*)

Do zwiedzających zakład wychowawczy w Yverdon należał także Kościuszko, który dwa dni (26 i 27 maja 1817 r.) spędził w zakładzie Pestalozziego.

Ciekawe i wzruszające widowisko przedstawiało pierwsze i ostatnie w życiu spotkanie dwóch starców sędziwych, stojących już u kresu swojego zawodu a należących do rzędu najpiękniejszych postaci swojego stulecia. Obydwom ciężył już ósmy krzyżyk, obaj mimo ciężkich zawodów i rozczarowań nie przestali kochać ludzkości i myśleć o jej uszczęśliwieniu. Stary wódz był obecny ciągle wśród uczniów w czasie lekcyj, zabaw, posiłku.

Piękny i budujący widok zakładu, szlachetność i bezinteresowność jego kierownika, do głębi wzruszyły naszego bohatera. Ściskając na pożegnanie dłoń sędziwego pedagoga, zawołać miał z westchnieniem: „Oby mój kraj rodzinny mógł kiedyś doczekać się jak najwięcej szkół podobnych!“ Że zaś myślał nawet o urzeczywistnieniu tego życzenia, dowodzi tego testament Naczelnika, w którym znajduję się akt fundacyjny dla podobnej szkoły w Siechnowicach.

Nietrudno zrozumieć, dlaczego szkoła Yverdon na Kościuszce tak głębokie czyniła wrażenie. Widział on tu urzeczywistniające się jedno z gorących pragnień swego żywota: moralne i umysłowe podniesienie ludu przez wychowanie i oświatę, widział, że do tego celu zmierzano tu w sposób rozumny, przez połączenie rodziny i szkoły we wspólnem działaniu.

---

*) Dr. Franciszek Majchrowicz: *Historja Pedagogji*, str. 272.

JAN KASPROWICZ.

Charakterystykę niniejszą, napisaną przez prof. Uniwersytetu Poznańskiego p. Tadeusza Grabowskiego, umieszczamy w związku z „Tygodniem Kasprowiczowskim", który się odbędzie na terenie Wielkopolski w czasie od 6 do 12 lutego rb. Red.

Znaczenie Kasprowicza dla narodu polskiego da się porównać tylko z tem, jakiem cieszą się najwięksi w narodzie. Znaczy to, że jest On wielką częścią narodu, o ile chodzi o Jego wartość duchową a nie materjalną, że był dla narodu duchowym wodzem na podobieństwo biblijnego Mojżesza, który wyprowadził swój lud z niewoli i uczynił go narodem mocnym i szczęśliwym.

Jest bowiem w Kasprowiczu moc surowa i twarda, co swą żywotnością i tężyzną przypomina najliczniejszą część narodu czyli lud polski rozsiadły od Odry do Bugu, od piasków mazurskich do skał tatrzańskich. Wyszedł bowiem z ludu i stał się rzecznikiem uczuć ludowych, a nie interesów ludu. Ogarniał swem uczuciem całą zbiorowość polską, zatroskany zarówno o kresy zachodnie i wschodnie, północne i południowe.

Jest w nim zatem potęga, z którą mierzyć się może tylko, z nowszych poetów polskich, Wyspiański. Jeżeli porównano ją do dębu, co rozpiera się w ziemi szerokiemi korzeniami, to w tem znaczeniu, że z ziemi wyrósł i jej synem może być nazwany. Ma jej szorstkość i twardość, pierwotność i niezmienność, bujność i tajemniczość. Wieje z Jego poezji groźny i żywiołowy podmuch, co słabych zniechęca a mocnych utrwala w sile i chęci do walki z tem, co nas otacza i przeszkadza być ludźmi w pełnem słowa znaczeniu.

Kto nie wierzy w głęboką jednolitość, niezniszczalność, odrębność narodu polskiego, winien poznać twórczość tego syna ludu wielkopolskiego, który, dzięki swym królom, rycerzom i rolnikom, stworzył kiedyś Państwo Polskie, a dzięki takim jak Kasprowicz, potrafił przetrwać niewolę i doczekać się nowego państwa. Dotrzymał bowiem wierności religji, tradycji i językowi, jako koniecznym warunkom wolności, mocy i zdrowia każdego narodu. Te pierwiastki życia narodowego są też źródłem twórczości poety.

Te pierwiastki nadają Jego twórczości charakter powagi całkiem religijnej. Przemawia w niej ukochanie Boga, świadomość grzechu, żądza doskonałości, przywiązanie do życia, a nadewszystko wielkie zżycie się z naturą. Wsłuchiwanie się w głosy natury budzi w poecie tęsknotę godną najwyższych natchnień wielkich

poetów świata. Dola ludu staje się w jego dziele obrazem zagadnień życia każdego człowieka. W świetle tych obrazów Kasprowicz przedstawia się jako wyraziciel najistotniejszych pierwiastków duszy ludzkiej i polskiej.

Bo polskim jest poeta, jak polską jest nieskończona równina kujawska, wśród której ujrzał światło dzienne. I ludzkim jest w swych skargach na niedolę człowieka, w Swem poczuciu wszechmocy zła, w Swem pragnieniu łaski Boskiej i ofiary za grzechy. Nadewyszystko pięknym jest w Swych widzeniach, w których wypowiada się rozlewny liryzm polski w wierszu płynącym raz powolnie, raz gwałtownie, w stylu raz spokojnym i miękkim, raz podniosłym i rozmodlonym. W tym stylu wyraża się bowiem człowiek, który wątpi i grzeszy, a potem kaja się i płacze, puki nie wyżebrze miłosierdzia Boskiego.

I prostym jest Kasprowicz, jak prostym było Jego życie syna rodziców, co wiedli żywot ciężki i surowy. Już za młodu nikt się z nim nie pieścił, choć młodość dała Mu właśnie miłość ziemi i wiary a wpoiła w Niego przywiązanie do narodu, którego drogami po wiek wieków smutna chodzi dola. Nie pieścili się z Nim nauczyciele niemieccy, co widzieli w Nim tylko podścielisko dla kultury germańskiej. Nie pieściło się z Nim życie, w którem musiał wywalczyć Sobie wszystko, a więc chleb, wykształcenie, stanowisko moralne w społeczeństwie.

Jeżeli w tej walce idzie On często przeciw ustalonym poglądom, to dlatego, że lituje się nad złamanemi istnieniami, że dola ludzka gasi jego wesołość, że pragnie mieć siłę zbawiającą innych. Cierpienie dało Mu dojrzeć tem łatwiej, że dokonało się w związku z ogółem. Dojrzał poeta wśród ludu ślaskiego, o którego prawa się zastawiał i którego bronił za młodu i później. Przez naukę niemiecką wszedł na wyżyny, na których pozostał jednak Polakiem.

Nieopanowany słabością częstą u ludzi mądrych a małodusznych, uwierzył Kasprowicz w potęgę ducha ludu i uznał, że zbawienie leży pod siermięgą. Znalazłszy się wśród dwóch obozów, socjalistycznego i narodowego, nie przystał do międzynarodówki, bo ukochał własną ziemię i sercem przylgnął do jej spraw. Nie uległ obłędowi pojęć i nie sprzedał dla chleba tego, co mówiły religja, tradycja i język. Nie uwierzył, że socjalizm

otwiera przed ludzkością nową przyszłość, gdyż głośniejszym był u Niego instynkt polski, na którym oparł się i który rozwinął w Swem genjalnem dziele.

Że Polska była dla Kasprowicza czemś żywym, więc orzekł, że trzeba nam wiary, skoro jesteśmy zawiśli od własnej woli i ręki. Był zdania, że trzeba jedynie dmuchać całą potęgą płuc w Bożą iskrę, by rozpalił się płomień miłości, ogarniającej cały naród. Będąc synem kresów wielkopolskich, począł pracować zkolei na kresach małopolskich, choć z ziemią ojców nie zerwał i w czasie wojny światowej łączył się pragnieniami z Wielkopolską aż do chwili, kiedy ona zjednoczyła się z całością ziem polskich.

Zrozumiało to społeczeństwo, gdyż widziało Go zawsze wiernym w służbie, jednolitym w postępowaniu, dającym miłość i pragnącym miłości. Widziało Go wiernym prawdzie a nie pozorem, idącym zawsze naprzód przez akty wiary, patrzącym w życie bystro i przenikliwie wtedy, gdy przypuszczał szturm do nieba i wtedy, gdy przestał wadzić się z Bogiem i na wzór św. Franciszka z Assyżu modlił się poprostu i rzewnie na ludową nutę.

Nacjonalista z instynktu, był Kasprowicz jednocześnie obywatelem świata. Wiązało Go z otoczeniem silne poczucie jedności i wspólności, dzięki któremu Jego poezja nie mówi o Nim jedynie, ale o każdym z ludzi. Życie i nauka rozszerzyły jego umysł, ale serce znało jedynie wiarę w naród jako całość, ani szlachecką, ani mieszczańską, ani robotniczą, ani chłopską, a l e p o l s k ą. Gdy kultura szlachecka podupadła, mieszczańska się nie rozwinęła, robotnicza uległa w części prądom obcym, ludowa ożywiła nowemi siłami dąb polski, co zdawał się usychać.

I oto w duchu tego syna ludu kujawskiego zapaliło się pragnienie zbawienia człowieka.

Urodzone z ducha chrześcijańskiego, związane z przeszłością polską, co umiała głosić hasła wszechludzkie ustami Staszica, Mickiewicza i Cieszkowskiego, rozbijało się to pragnienie o przeszkody, które zwalczyć nie jest w mocy człowieka. Łączyła się z tem pragnieniem tęsknota za źródłem ludzkiego bytu, za związkiem z całością świata, za jednością z Bogiem.

Łączyła się z tem pragnieniem chęć ogarnięcia wszystkiego okiem duszy, które nie zna granic, skoro początek człowieka jest w Bogu a koniec także.

Tęsknota za źródłem wszystkiego stała się przewodnią myślą poety, który ukochał życie ala nie ograniczał go do ziemi i jej spraw. Kochając ziemię, wznosił się jednak nad nią, dźwigał się nad doczesność i przejściowość. Współczując nędzy ludzkiej i narodowej, chciał przewidzieć tajnie dni przyszłych i głosić pieśń życia wyższego nad byt codzienny. W tym dopiero bycie człowiek, uniesiony pięknem świata, słyszy melodje stworzenia:

I niby świetlny wiewny puch
wzniósłszy się do tych szczytów
we śnie ekstazy ludzki duch
stapia się z bytem bytów.

Wyżej nie wzniósł się żaden z poetów polskich.

Gdy dążenia poety nie ziszczały się, łkał boleśnie, cierpiał okropnie, bolał beznadziejnie, gdyż przejmował go grozą widok przemagającego zła, gdyż widział wokoło Siebie obrazy własnej słabości. Ale nie zamykał się w sobie, nie szukał zadowolenia w doczesności. Potępiał samolubstwo, piętnował oddawanie się rozkoszy. Jego sztuka poszła torami, jakie były udziałem największych poetów świata, to jest stała się przedewszystkiem moralną.

Nikt bardziej od Kasprowicza nie kochał życia rzeczywistego, a jednocześnie nie mówił tyle o śmierci religijnym był bowiem zawsze, gdyż po przodkach ludowych nie oddziedziczył tradycyj historycznych, ale głęboką pobożność ludu wiejskiego. Najlepiej też czuł się w kościółku wiejskim, między ludźmi o kulturze całkiem pierwotnej. Jego poezja miała za zadanie odbijać prawdę Boską i ogarniać ziemię taką miłością, jaka jest dana tylko ludziom Bożym.

Zaczął Kasprowicz od ukochania ludu i tem ukochaniem zamknął swą drogę życiową. Od ludu, a nie z literatury, przejął prostotę słowa, zmysł rzeczywistości, trzeźwość sądu, krzepkość ducha. Nad lud wyrósł jednak wysoko, gdyż nauka, którą ukochał, wyzwoliła mu duszę z ciała, uczyniła poetą zagadnień moralnych, apostołem miłości i dobra. Wcześnie postanowil umiłować to

co jest w wszechświecie
I to co w sercu człowieka się mieści...

Wziął na siebie wielki trud walki ze złem i obrony dobra, choć sam przechodził ostre przełomy i upadki.

Ale Jego cierpienia nie były cierpieniami ze słabości. Namiętny i żywiołowy z natury, cierpiał więcej od innych a gwałtowność przeżyć wewnętrznych przenosiła u niego zwykłą ludzką miarę. Zwolna jednak poezja Jego wzbierała coraz większem zdrowiem i pięknem. Znikały rozterki a duszę owładał mu spokój podobny do tego, jaki panuje we wszechświecie. Korzył się jedynie przed Bogiem, który jak mówił,

Obcy ziemskiemu oku
Wysnuwa z siebie plonów plon
W nieustającym toku.

Wierzył, że w wierze w nieśmiertelność tkwi moc ludzka, co wnika wszędzie, ma świadomość swych sił, czuje, że jej początek i koniec był i będzie w Bogu.

Najwyżej poszybował niewątpliwie Kasprowicz w hymnach o wspaniałej obrazowości, bogatym rytmie i dramatycznych kontrastach. Hymn jest bowiem formą blizką ludowi, śpiewaną pod sklepieniami kościołów, ogarniającą bezmiar bólów i nędz ludzkich. W hymnach wyraził Kasprowicz to, co czują miljony i tak jak to wypowiadają miljony. Z najprostszych motywów hymnowych wydobył arcytwory piękne o nieskończonej złożoności nastrojów. Umiał też tworzyć jak śpiewak ludowy, bez wszelkich ozdób, w stylu najzupełniej pierwotnym. Zakończył Swą twórczość nie skargą, ale ciszą ducha, czystością dążenia, głębią nastroju. Odnalazł przed śmiercią spokój dawniej daleki i prawie nieosiągalny. Umierał tak, jak umiera w jesieni świat roślinny. Niezmącony spokój wypełnił Mu duszę i przedśmiertną twórczość.

Kto uwierzył w Boga, posiadł, wedle poety, wszystko. O Bogu świadczy bowiem wszystko, nawet

Ta jedna licha drzewina,
Nietrzeba dębów tysięcy!
Z szeptem się do mnie nagina
Jest Bóg i czegóż ci więcej!

Zamknął poeta życie aktem wiary, jak ogół poetów polskich od czasów Kochanowskiego.

Przez miłość doszedł do tej wiary, by osiągnąć szczyty uduchowienia wzniosłości i piękna. Jego dzieło przemawia słowami mocnemi, śpiewa tonami najcichszemi i najgłośniejszemi, wyraża się wyrazami o przedziwnej świetności i pomysłowości. Wypo-

wiedział się w Kasprowiczu ten sam gorący, głęboki religijny duch polski, który odezwał się w pierwszej pieśni narodowej pod Grunwaldem a zamknął hymnami o niezmiernej podniosłości i niezrównanem pięknie. Jak tamta pieśń, tak i te hymny wyszły z najgłębszej świadomości moralnej, świadomości narodu.

Poznań. Tadeusz Grabowski.

O NAUCZANIU WIERSZY.

II.

4. Jest rzeczą stwierdzoną, że wiersz odczytany lub wypowiedziany nieumiejętnie, nie wywoła żadnego nastroju. To też przygotowanie się do lekcji obejmuje tu nietylko wybór materjału, opracowanie wstępnej pogadanki itp., ale również i wyćwiczenie się w czytaniu utworu, dykcję. W szkołach zaborczych a i obecnie na te rzeczy nie zwraca się dostatecznej uwagi. Ponieważ ramy artykułu nie pozwalają na szersze ujęcie tej sprawy, musimy się ograniczyć do uwag zasadniczych, odsyłając czytelnika po szczegóły do źródeł.[15]) Najlepiej jest, przygotowując się do lekcji, wiersz odczytać głośno: mamy wówczas możność sprawdzić słuchem, czy głos nas nie zawodzi, czy dobrze oddajemy treść, w wierszu zawartą. Czytanie ciche w tym wypadku nie prowadzi do celu: w wyobraźni przedstawiamy sobie jak najdokładniej każde zniżenie głosu czy emfazę, w praktyce jednak przy wypowiadaniu utworu wszystko to zawodzi. Podobnie jak przy pisaniu i tu potrzebna jest wprawa, którą osiągamy przez ćwiczenie. Dlatego to wybitni nawet mówcy, przygotowując się do wystąpień publicznych, wypowiadają uprzednio ułożone przemówienia głośno, dopóki nie nabędą wprawy. Podobnie postępują i aktorzy, ucząc się swych ról. Głośne przygotowywanie się do lekcji, ćwiczenia w wypowiadaniu wierszy uchronią nas i od drugiej ostateczności — egzagieracji: utwór o treści bardzo nastrojowej, poważnej, odczytany lub wypowiedziany z przesadą, wywołuje uczucie śmieszności, lekcja w takim razie chybia celu. To samo można powiedzieć i w odniesieniu do gestykulacji. Gest jako pierwiastkowa mowa ludzka pobudza wyobraźnię do odtworzenia treści, staje się

[15]) Najlepsze wskazówki, dotyczące poruszonego tu zagadnienia, znajdzie czytelnik w książkach Juljusza Tennera, jak: *Sztuka poprawnego mówienia* itp., wydanych we Lwowie.

środkiem poglądowym, jeżeli chodzi o oddanie nastroju wiersza, ułatwia zatem zrozumienie utworu. Przesadna jednak gestykulacja, zwłaszcza może gest nie na miejscu, pobudza do śmiechu, choćby treść wiersza była jak najbardziej poważna. Podobnie rzecz się ma z wyrazem twarzy. Należałoby więc przyjąć za zasadę, by ćwiczenia w wymowie łączyć z gestykulacją; chodzić tu powinno o zharmonizowanie tych wzajemnie uzupełniających się czynników. Po takiem dopiero przygotowaniu możemy dzieciom wiersz przeczytać. By nie psuć wywołanego nastroju, dobrze jest zrobić krótką pauzę po odczytaniu wiersza i po chwili dopiero przystępować do analizy. Pytamy zatem dzieci, czy im się wiersz podoba? Co im się w wierszu najbardziej podoba? Dlaczego? Czy autor doznawał radości czy smutku, pisząc ten wiersz? Jaki nastrój wywołał w dzieciach? itp. [16]) Zaznaczyć tu muszę, że zbyt drobiazgowa analiza nie prowadzi do celu, raczej odwrotnie: gubiąc się w szczegółach, dzieci zatracają całość.

5. Następnym momentem lekcji będzie utrwalenie wiersza w pamięci. Badania psychologiczne [17]) wykazują, że: a) daleko mniej używamy energji, o ile wiersza uczymy się nie zwrotkami, ale w całości powtarzamy kilkakrotnie cały utwór; zjawisko to tłumaczy się tem, że przy uczeniu się utworu w całości możliwe jest logiczne powiązanie treści, podczas gdy przy uczeniu się zwrotkami mamy do czynienia raczej z pamięcią mechaniczną: dziecko uczy się wiersza tak, jakgdyby uczyło się pojedyńczych, niczem nie powiązanych zdań; b) materjał daleko wierniej i dłużej zachowuje się w pamięci, o ile powtórzenia następowały po sobie po dłuższych przerwach, np. daleko lepiej dzieci będą pamiętały wiersz, którego uczyły się w ciągu tygodnia, powtarzając całość raz na dzień, aniżeli wtedy, gdyby go opanowały pamięciowo na jednej godzinie; zjawisko to tłumaczą niektórzy psychologowie działaniem podświadomości. Wnioski te rzucają światło, jak postępować przy utrwaleniu wiersza w pamięci. Przenosząc je na grunt praktyczny, należy przyjąć jako zasady: a) uczyć wierszy napamięć, powtarzając kilkakrotnie całość; w tym wypadku, gdy wiersz jest długi, należy go podzielić na części tak, by każda

---

[16]) Por. Program nauki języka polskiego, Wyd. Min. W. R. i O. P.

[17]) Rusk — j. w.

stanowiła logiczną całość i każdą z tych części traktować, jako oddzielny utwór; b) nie żądać, by dzieci w ciągu godziny opanowywały pamięciowo treść wiersza, o ile ten jest dłuższy; jak wszędzie, tak i tu należy uwzględniać różne indywidualności, jakie spotkać można wśród dzieci jednego oddziału: o ile dla jednych dzieci wystarczy dwukrotne powtórzenie do pamięciowego opanowania wiersza, o tyle dla innych trzeba będzie większej liczby powtórzeń. By nie wywołać znudzenia, powtórzenia muszą być urozmaicone. Inaczej oczywiście rzecz się będzie przedstawiała w pierwszym i częściowo drugim roku nauczania, a inaczej w starszych oddziałach, gdzie dzieci umieją już czytać. O ile w młodszych oddziałach z konieczności dzieci powtarzają za nauczycielem cały wiersz, o tyle w starszych same mogą czytać. Zależnie od treści wiersza czytanie może mieć różny charakter: czytanie rolami, np. wiersz Porazińskiej „Grochowiny“ bardzo się nadaje do tego rodzaju czytania; czytanie obrazami, np. „Żniwa“ Konopnickiej; wiersz dzielimy na obrazy i każda grupa dzieci czyta inny obraz itp. Wybór ról w takich razach lepiej jest pozostawić samym dzieciom. Nie chcę przez to powiedzieć, by nauczyciel nie miał tu głosu. Znając dzieci, powinien im indywidualnie doradzać wybranie tej lub innej roli stosownie do uzdolnień. Narzucanie jednak ról zwłaszcza „śmiesznych“ nie jest pożądane; dobrym środkiem będzie, jeżeli nauczyciel zatrzyma dla siebie taką rolę. Znaną jest przecież moc przykładu w wychowaniu; będzie on w tym wypadku silniej przemawiać do dzieci, aniżeli najkunsztowniejsze perswazje i wyjaśnienia. Jeden taki przykład zazwyczaj wystarcza, by w przyszłości mieć ochotników do każdej roli. W szkołach jednoklasowych, gdzie równocześnie prowadzone są dwa oddziały, można pamięciowe opanowanie wiersza dawać na zajęcia ciche w połączeniu jednak z jakąś inną pracą np. rysunkiem, wycinaniem, lepieniem itp. „Suche“ bowiem odczytywanie wiersza w ciągu godziny, a nawet krótszego przeciągu czasu, sprowadza znudzenie. Znany jest wiersz Konopnickiej p. t. „Nasze kwiaty.“ Na zajęcia ciche można dzieciom polecić np. przepisywanie wierszyka w ten sposób, by po każdym czterowierszu następowała ilustracja, przedstawiająca treść czterowiersza. Przy tego rodzaju zajęciu dzieci muszą raz odczytać wiersz, przepisując go, drugi raz — ilustrując, nie licząc tych powtórzeń, jakie miały

miejsce w poprzednich momentach lekcji. Wiersz Porazińskiej „Malowane dzbanki“ nadaje się bardzo do wycinania lub lepienia. Polecamy więc dzieciom wyciąć (lub ulepić) tyle dzbanków, o ilu jest mowa w wierszu i z takiemi ozdobami, o jakich mówi autorka. Tego rodzaju ćwiczenia poza celem bliższym: opanowaniem pamięciowem wiersza przez szereg urozmaiconych powtórzeń, połączonych z pracą ręczną, mają i cel dalszy niemniej ważny: dzieci przyzwyczają się do rozumienia mowy pisanej, kształcą swoją pomysłowość i wyobraźnię itp. O ile wiersz jest należycie opracowany w klasie, ćwiczenia powyższe można dawać do wykonania w domu, jeżeli dzieci mają dostateczne warunki pracy; w przeciwnym razie przyzwyczajamy malców do niedbałego wykonywania roboty, co zwłaszcza u nas jest rzeczą bardzo niepożądaną, gdyż na nadmiar sumienności w wykonywaniu obowiązków nie możemy narzekać. (D. N.)

Siennice. B. Kubski.

O POGODĘ DUSZY.

Podstawą szczęścia ludzkiego jest spokój — wesołość — zadowolenie wewnętrzne, co zwyczajnie nazywamy pogodą duszy. Usposobienie to wywiera bardzo poważny wpływ na zdrowie fizyczne. Wprawdzie utrzymują niektórzy, że ów stan duszy jest nie od nas zależny, lecz od różnych okoliczności, jest to, zdaniem mojem, twierdzenie błędne. Gdyby pogoda duszy zależna była od okoliczności, to biedacy powinni być smutni, zdesperowani i chorzy, a tylko twarze bogaczy jaśniałyby wesołością i kwitnęły zdrowiem. A tak nie jest — widzimy bowiem w codziennem życiu, że materjalne warunki niezawsze są źródłem zadowolenia i spokoju ducha a jest coś innego i to „coś“ należy tylko odszukać i odpowiednio zużytkować.

Należy więc w pierwszym rzędzie nauczyć się zwalczać własne namiętności, które, ustawicznie człowiekiem miotając, wprowadzają go w stan podrażnienia, który trawi jego duchową i fizyczną istotę.

Przez ustawiczne pokonywanie namiętności wytwarzamy w nas silną wolę, którą uważam za fundament pogody ducha. Silną wolę wyrabiamy stopniowo nieraz po bardzo uciążliwych ćwiczeniach.

Ujarzmić trzeba też serce, t. zn. myśleć o takich rzeczach, które prowadzą ku osiągnięciu cnoty. Nie ograniczać się do badania tylko własnej doskonałości, ale starać się być użytecznym i dla drugich. Jeżeli myślimy o czemś, lub mamy coś powiedzieć lub zdziałać, zastanówmy się przedtem, czy to co mogę, co chcę powiedzieć lub zdziałać, będzie użyteczne.

Zastanawiać się należy i nad własnem szczęściem. Człowiek jest szczęśliwy, gdy umie cenić swoje szczęście. Odczuć szczęście — to znaczy rozważać przez porównanie siebie z innym mniej szczęśliwym lub nieszczęśliwym. Jeżeli przydarzy się nawet, nieszczęście zmniejszające np. majątek, należy się z tem pogodzić, pomyślawszy, że to, co mi zostało, wystarczy — życie może zabrać dostatki, nawet i cześć, ale nie sumienie i serce — tych prawdziwych skarbów człowieka.

Za cel życia należy obrać sobie nieustanne doskonalenie się, wyrabiając w sobie przekonanie, że stworzeni jesteśmy do zajęć wzniosłych i szlachetnych, ufając tylko w własne siły. Takie przekonanie osłoni nas przed licznymi napastnikami pogody naszej duszy.

Każdy dzień, każdą godzinę spożytkować tak, jak gdybyśmy spędzali na ziemi ostatnie chwile życia. Odkładanie pracy na później, obmyślanie zamków na lodzie sprowadza zawody i rozczarowanie. Udając się na spoczynek — nie pozostawajmy dłużnikiem żadnego obowiązku; zasypiajmy z tem przekonaniem i z tą pewnością, że wszystko, co do nas należało, wedle sił i możności wypełniliśmy.

Należy pojmować i zapatrywać się na wszystko bez wyolbrzymiania i uprzedzeń, patrzeć zdrowo na rzeczy, które doprowadzą nas do wniosku, że prawie wszystko zło na świecie sprowadzają ludzie sami mimowolnie częstokroć przez nieświadomość, lub też przez uleganie podszeptom własnych nałogów i wad.

Trzeba też nieustannie wzmacniać się w wierze i w ufności do ludzi, uważając wszystkich dobrymi, aż do chwili, gdy odnajdziemy niezbite przeciwko temu przekonaniu dowody. Nawet złych poczytajmy raczej za nieszczęśliwych, nad którymi raczej litować się należy, niż wzgardzać nimi.

Godnym pożałowania jest ten, który nie ufa nikomu; życie takiego człowieka jest pasmem obaw, niepokojów i zgryzot, po-

nieważ widzi w każdym nieprzyjaciela, przez co dręczy się niepotrzebnie.

Nigdy nie należy wątpić w lepszą przyszłość. Nadzieja dodaje otuchy, utrzymuje umysł w równowadze. Odebrać człowiekowi sen i nadzieję, to znaczy uczynić go najnędzniejszem stworzeniem na świecie.

Wesołość oddala starość. Demokritos, któremu do zgonu towarzyszył dobry humor, doczekał się 104 roku życia. Wesołość buduje i pokrzepia, smutek i troska rujnuje, rozjątrza cierpienia i rany, wstrzymując ruch płynów organicznych.

Czynność umysłu przyczynia się również do pogody ducha. Nie mam tu na myśli pracy umysłowej lecz rozrywkę umysłową, do której czujemy upodobanie.

Fatalnie na zdrowie wpływają nudy. Bezczynność mózgu staje się powodem skrócenia życia. Stwierdzono, że ludzie umysłowo mało rozwinięci żyją względnie krótko.

Dla pozyskania pogody ducha jest nieodzowna szczerość charakteru. Życie ludzi, którzy kryją swe uczucia: co innego myślą — co innego mówią — a jeszcze co innego czynią, chcąc się wogóle pokazać przez to innym, niż są w rzeczywistości, nie jest szczęśliwe.

Śmiesznie wygląda ten, kto na siebie bierze cudzą odzież, czuje się bowiem w niej jakgdyby znużony. Tak samo fałsz i przymus moralny, który nam każe mówić i działać wbrew przekonaniu, ukrywa w głębi duszy uczucia i myśli — jest szkodliwym wysiłkiem, utrzymującym system nerwowy w nieustannem podrażnieniu, a stan taki fatalnie odbija się na organizmie.

Człowiek o fałszywym charakterze lęka się własnego cienia. Trawiony ciągłą obawą, — schodzi przedwcześnie do grobu. Charakter otwarty kroczy natomiast całe życie śmiało, z podniesionem czołem, nie obawiając się niczego, bo hasłem jego prawda.

Rozrywki umysłowe są też jednym ze środków utrzymujących spokój ducha, ale umiarkowane; posunięte do przesady zamiast dobrze — źle przysłużą się, wywołują bowiem nadmierne podrażnienie wyobraźni.

Do takich rozrywek zaliczam rzeźbę, malarstwo, literaturę, muzykę, słowem zdobycze nauki. Wprowadzają one niewątpliwie

pogodę ducha, ale z drugiej strony — tylko pogodna dusza może je zrozumieć i ukochać.

Kolego i Koleżanko, zdobądź pogodę ducha, a będzież nietylko długo żyć, ale praca nauczycielska stanie się o stokroć milszą, mniej uciążliwą a bardziej wydajną. A gdy nauczysz dziatwę, jak zdobywać pogodę duszy — osiągnęłeś, śmiem twierdzić, jeden z najważniejszych celów nauki szkolnej, spełniłeś jako nauczyciel-wychowawca jedno z najważniejszych zadań dla odrodzonej Polski.

Jabłonów. W. Steliga.

„ZMIANY DNIA I NOCY".

(Lekcja geografji w V klasie szkoły powszechnej).

Przy opracowywaniu tematu punktem wyjścia powinny być własne obserwacje dzieci, tyczące się (pozornych) ruchów po sklepieniu niebieskiem słońca, księżyca i gwiazd. W ę d r ó w k i s ł o ń c a obserwowało każde dziecko bez wyjątku już od zarania swego dzieciństwa; obserwacje te uporządkowało i zestawiło sobie przy nauce geografji (w klasie IV szkoły powszechnej) w roku poprzednim, gdy stwierdzało (na wycieczkach geograficznych lub samo) punkt wschodu i zachodu, położenie słońca w południe, kierunek i długość cienia itp. Również co do r u c h ó w k s i ę ż y c a po sklepieniu niebieskiem mają spostrzeżenia wszystkie dzieci wiejskie (czyli 75⁰/₀ wszystkich dzieci w Polsce), o ile zaś chodzi o dzieci, zamieszkałe w wielkich miastach, to należy na parę tygodni przed terminem projektowanej lekcji (na wymieniony w tytule tego artykułu temat) polecić im w różnych dniach kilkakrotnie w ciągu tego samego wieczora zauważyć, czy księżyc znajduje się zawsze w tym samym punkcie sklepienia niebieskiego, jeżeli zaś nie, to w której stronie nieba ukazuje się (wschodzi) on zazwyczaj wieczorem, w jakim kierunku przesuwa się po niebie w ciągu nocy, i w której stronie nieba zanika (zachodzi). Podobne obserwacje należy zalecić — też na parę tygodni wcześniej — wszystkim uczniom, zarówno miejskim, jak i wiejskim, w stosunku do kilku łatwych do rozpoznania gwiazdozbiorów, aby ustalić, że g w i a z d y także o d b y w a j ą w ę d r ó w k i po sklepieniu niebieskiem i stwierdzić, jaki jest kierunek tego ruchu.

Na samym początku lekcji wypadnie poświęcić kilka minut na przypomnienie i uporządkowanie wszystkich powyższych dawnych i świeżych pozalekcyjnych spostrzeżeń, poczem odrazu można postawić pytanie: „Jakie podobieństwa zachodzą w ruchach słońca, księżyca i gwiazd po niebie“. Odpowiedź ostateczna brzmieć będzie, że wszystkie te ciała wędrują po sklepieniu niebieskiem od wschodu ku zachodowi, zataczając różnej wielkości łuki. Następnie przypominamy uczniom (z ich własnych przeżyć), że łatwo jest wpaść w błąd i dać wiarę złudzeniom, gdy trzeba określić, który z dwóch przedmiotów, zmieniających w danej chwili wzajemne położenie względem siebie, znajduje się w ruchu, a który pozostaje na miejscu, że sami nieraz doznawali tego złudzenia, gdy — jadąc koleją wśród otwartych pól — mieli wrażenie, że ziemia szybko ucieka w przeciwną od pociągu stronę, lub, gdy siedząc w pociągu podczas postoju na stacji, nie byli pewni, czy odjeżdża ich pociąg czy też inny na sąsiednim torze. Stąd łatwy wniosek (do którego napewno dojdą sami uczniowie): gdy widzimy, że sklepienie niebieskie wraz ze słońcem czy księżycem lub gwiazdami obraca się od wschodu ku zachodowi, to mamy jednakowe prawo przypuszczać: 1) albo że słońce (księżyc, gwiazdy) odbywają ruch naokoło ziemi od wschodu ku zachodowi, 2) albo też, że ziemia sama obraca się w kierunku przeciwnym czyli od zachodu ku wschodowi.

Wreszcie należy uczniów poinformować[1]), że w ciągu wielu tysięcy lat ludzkość szła za pierwszem przypuszczeniem, zgodnem z codzienną obserwacją, dopóki przed laty czterystu zgórą nie znalazł się uczony człowiek, (Polak), który dowiódł, że złudzeniem jest ruch sklepienia niebieskiego, a rzeczywistością obrót ziemi od zachodu ku wschodowi, powodujący zmianę dnia i nocy, gdyż każdy punkt ziemi przez pewną część doby jest zwrócony ku słońcu i oświetlony, a później jest odwrócony od słońca i pogrążony w ciemności. (Kto z was czytał jakąkolwiek książeczkę o Mikołaju Koperniku, niech opowie, co zapamiętał o jego życiu i pracach.) W jaki sposób Kopernik dowiódł obrotu ziemi — nie zrozumiecie (gdyż dostępne to jest tylko dla bardzo uczonych ludzi, zajmujących się specjalnie matematyką wyższą), musicie

[1]) W tym wypadku wyjątkowo należy ograniczyć się do dogmatycznej informacji.

uwierzyć, na słowo. Gdy dowiedziano się o tak ważnem odkryciu Kopernika, niewszyscy odrazu uwierzyli, znalazło się nawet dużo przeciwników; dopiero następne pokolenia zaczęły mu stawiać pomniki z napisem „Wstrzymał słońce, ruszył ziemię“. (Jak należy rozumieć to ostatnie wyrażenie?). — Gdzie urodził się Kopernik? (W Toruniu).

Na tem możnaby wyczerpać temat lekcji, wskazany w nagłówku, gdybyśmy mieli do czynienia z ludźmi dorosłymi, a nie z dziećmi; dla dzieci jednak lekcja tak przeprowadzona miałaby zanadto teoretyczny charakter, pomimo nawet, iż punktem wyjścia były spostrzeżenia nad ruchami słońca, księżyca i gwiazd, z czego wyprowadzono dość zawiłe dla umysłu dziecięcego wnioski, a wreszcie zakończono informacją, narzuconą dogmatycznie. Aby wynik, do któregośmy doszli, utrwalił się rzeczywiście w umysłach uczniów nasuwa się sama przez się potrzeba uzmysłowienia go drogą poglądowego pokazu na globusie zmiany dnia i nocy (jak również wyjaśnienia, jak nastaje wschód słońca, jego kulminacja południowa i zachód).

Do tego celu służyć mogą trzy następujące pokazy (do wykonania ich potrzebne są: globus indukcyjny, latarnia projekcyjna, a w braku jej zwykła lampa naftowa z blaszanym reflektorem, skrawki papieru, szpilki, kreda. Pokazy należy wykonać w zaciemnionej klasie; o ileby z powodu braku latarni projekcyjnej trzeba było korzystać z niewielkiej lampy lub też gdyby globus był stosunkowo mały, to lepiej klasę podzielić na mniejsze grupy i kilkakrotnie powtórzyć pokaz).

Pokaz I. W zaciemnionej klasie rzuć snop światła od latarni projekcyjnej na globus indukcyjny (czarny) i zauważ, jaka część ziemi (ile) jest oświetlona, a jaka (ile) — ciemna. Następnie przylep maleńki skrawek papieru do globusu i obracaj globus powoli od zachodu ku wschodowi. Zauważ a) kiedy dla tego skrawka papieru nastanie „wschód słońca“ (t. j. pochwyć moment, gdy na niego zacznie padać światło od latarni), b) kiedy dla tego skrawka papieru nastąpi „zachód słońca“ (czyli chwila, w której zacznie on pogrążać się w cień).

Pokaz II. Na globusie indukcyjnym narysuj kredą równoleżnik (średniej szerokości w półkuli północnej) i jeden z południków

poczem przylep dwa maleńkie skrawki papieru, jeden na równiku (w punkcie przecięcia się jego z południkiem), drugi na równoleżniku (też w punkcie przecięcia się jego z południkiem). W ten sposób oba skrawki znajdować się będą na tym samym południku, lecz każdy na innej szerokości geograficznej.

Następnie — podobnie jak w zadaniu poprzedniem — rzuć na globus snop światła od latarni projekcyjnej[2]) i obracaj globus też w kierunku z zachodu na wschód. Zauważ co do każdego z papierków, kiedy zacznie być oświetlonym i kiedy wejdzie w ciemność, poczem odpowiedz na następujące pytania:

a) czy dla obydwu papierków nastał jednocześnie czy niejednocześnie „wschód słońca"; jeżeli niejednocześnie, to dla którego nastał on później,

b) czy dla obydwu papierków nastał jednocześnie czy niejednocześnie „zachód słońca"; jeżeli niejednocześnie, to dla którego nastał on wcześniej,

c) na którym z papierków „dzień był krótki", a na którym „dzień był długi". Obracaj dalej globus ku wschodowi dopóki dla tego papierka, na którym był dzień krótki, nie nastanie znowu wschód słońca; odpowiedz wtedy na pytanie,

d) jak długo (w porównaniu z dniem) trwała noc dla tego papierka. Wreszcie obracaj znów dalej globus (lecz zamiast papierków wbij w te same miejsca szpilki — obydwie one znajdować się więc będą na tym samym południku) i zauważ moment, kiedy cień każdej szpilki będzie najkrótszy (będzie to chwila południa, cień padać będzie wtedy na południk), poczem odpowiedz na pytanie:

e) czy południe dla dwóch punktów, położonych na tym samym południku, choć na różnej szerokości geograficznej (na dwóch różnych równoleżnikach) przypada jednocześnie czy niejednocześnie.

Pokaz III. Na globusie indukcyjnym narysuj kredą równik i cztery południki odległe jeden od drugiego o 90^0; w miejscu przecięcia się tych południków z równikiem wbij w globus szpilki. Następnie rzuć w zaciemnionej klasie snop światła z latarni na globus (jak w zadaniach poprzednich) i obracaj globus do chwili,

---

2) Globus ustawić tak w stosunku do źródła światla, aby półkula północna była w położeniu letniem.

w której dla jednej ze szpilek nastanie moment południa (poznasz go potem, że krótki cień szpilki będzie padał w kierunku południka). Zauważ wtedy, w jakiem położeniu są inne szpilki, t. j. która znajduje się w punkcie wschodu, która w punkcie zachodu, a która całkowicie jest pogrążona w ciemnościach nocy. Obróć znów dalej globus tak, aby inna szpilka miała południe i zauważ, w jakiem położeniu znajdują się trzy pozostałe. Na podstawie powyższych spostrzeżeń daj odpowiedź na następujące pytania:

a) czy południe przypada jednocześnie czy niejednocześnie dla wszystkich miejscowości na kuli ziemskiej,

b) która z kilku miejscowości, położonych na różnych południkach ma południe najwcześniej? Jaka jest jej długość geograficzna w porównaniu do długości innych miejscowości (bardziej wschodnia czy bardziej zachodnia?)

Lekcja powyższa, jak sądzimy, zajmie dwie godziny szkolne.

Łódź. K. Bzowski.

STEFAN CZARNIECKI.

(Lekcja w czwartej klasie).

A. Tok lekcji.

I. Zagadnienie: Stefan Czarniecki, niestrudzony obrońca kraju.

II. Rozwiązanie zagadnienia:

a) przez obserwację,
b) przez analizę,
c) przez syntezę.

III. Utrwalenie: (przez rysowanie, wycinanie, lepienie, opowiadanie, śpiew i piśmienne opracowanie szematu.

B. Przebieg lekcji.

I. Mówię do dzieci: Słuchajcie! (Chłopcy słuchają, po chwili podnoszą palce i jeden mówi:) Klasa pod nami śpiewa: „Jeszcze Polska nie zginęła.“ Nauczyciel: Przypomnijcie sobie teraz słowa tego hymnu! Gdy chłopcy skończyli, jeden z nich (dobry deklamator) deklamuje wiersz ten przed chłopcami. Potem: Powtórzcie wszyscy trzecią zwrotkę! Powiedz mi teraz własnemi słowami treść tej zwrotki! (Ostateczna odpowiedź: Czarniecki był obrońcą Polski.)

Zobaczymy dziś, czy Stefan Czarniecki naprawdę był obrońcą kraju.

II. a) W ubiegłej lekcji oglądaliście obrazki z wojny szwedzkiej. Wymień obrazki, które widziałeś!“ (Okopy szwedzkie, obrona Częstochowy itd.) Dziś wam przyniosłam inne obrazki z tej samej wojny. Obejrzyjcie je sobie uważnie i namyślcie się, co mi potem opowiecie! Jeżeli który z was ma podobne obrazki w swym zbiorze obrazków historycznych, może je dać kolegom do oglądania. Ci, którzy obrazy te już oglądali, popatrzą potem na ten duży obraz, który kazałam zawiesić. (Portret St. Czarnieckiego.) Rozdałam w pewnym porządku w międzyczasie chłopcom pocztówki i wycięte z dzienników ryciny, jak „St. Czarniecki z husarzami nad brzegiem Bałtyku“ itd.

b) Opowiedz, coś widział na pierwszym (później drugim) obrazku! W uzupełnieniu dodaję: St. Czarniecki był pierwszym Polakiem, który zebrał wojsko i pomyślał o wypędzeniu Szwedów i zadał im wtedy niejedną klęskę. W jednej bitwie byłby nawet Karola Gustawa pochwycił i do niewoli zabrał. Innym razem pogromił ośm pułków szwedzkich doszczętnie, tak, że nie pozostał nikt, ktoby był królowi szwedzkiemu doniósł o klęsce. Razu jednego napotkał Czarniecki Szwedów nad rzeką Pilicą. (Daję znak, i jeden chłopiec pokazuje na mapie rzekę, a inny pisze równocześnie nazwę na tablicy.) Czarniecki poznał, że mógłby pobić Szwedów, gdyby nie wezbrana rzeka. Wtedy Czarniecki zawołał: „Polacy! nie przeszkodziło Szwedom morze, aby na nasz kraj napadli, pokażmy, że i nas nie wstrzymają wody, by z kraju wroga wypędzić.“ W pół godziny później było już wojsko polskie na drugim brzegu, a po dwu godzinach Szwedzi pobici. Uciekających zwyciężył St. Czarniecki w mniejszych potyczkach pod Inowrocławiem, Żninem i Nakłem, (mapa — tablica) i tak oczyścił on i Wielkopolskę od Szwedów. Ale nie dosyć na tem. Pospieszył za nimi aż do morza i przeprawił się przez cieśninę morską i na ziemi szwedzkiej nawet okrył się sławą. Temu, co dotychczas o Czarnieckim słyszeliśmy, damy teraz napis. Jaki mianowicie? (St. Czarniecki wypędza Szwedów z kraju.) Napisz to na tablicy! Jak wiecie, musiała Polska wtedy walczyć jeszcze przeciw innym wrogom. Wymień jednego z tych wrogów! I przeciw Moskalom i Kozakom zwrócił się Czarniecki śmiało i pobił ich, chociaż mieli oni dwa razy więcej wojska. I tak obronił on Polskę przed tymi wrogami. Teraz dacie tytuł tej części, o której

wam w końcu mówiłam. Proszę! (St. Czarniecki bronił Polskę przed Moskalami i Kozakami.) Napisz i to na tablicy!

c) Powiedz jeszcze raz, z jakich wrogów St. Czarniecki oczyścił Polskę. (Od Szwedów, Moskali i Kozaków.) Powiedz to inaczej! (St. Czarniecki obrońcą kraju.) Chociaż Czarniecki kilka razy był ranny, nie żałował zdrowia dla ojczyzny. Naco nie zważał w bitwie? (Na niebezpieczeństwo, niewygody, trud.) Wymień więc przymioty Czarnieckiego! (Śmiały, niestrudzony.) Wytłumacz ten ostatni wyraz! (St. Czarniecki był niestrudzonym obrońcą Polski.) Powiedz to inaczej! (Czarniecki był niestrudzonym obrońcą kraju.) Powtórz! Wszyscy! Napisz to na tablicy nad tem, co poprzednio napisaliśmy!

III. Narysuj (dobry rysownik) nam teraz chorągiew, jaką widziałeś na obrazku u husarza Czarnieckiego! Ty możesz ją wyciąć z papieru! Ten narysuje nam chorągiew i kapelusz żołnierza szwedzkiego, a sąsiad twój sprobuje te rzeczy wyciąć z papieru! N. N. narysuje, jak sobie przedstawia bitwę pod Pilicą! Jeden z was jeszcze wylepi nam cieśninę! A reszta chłopców opowie, o czem dzisiaj mówiliśmy! (Wskazuję na tablicę.) Chodź do tablicy i opowiedz! (Chłopcy opowiadają według dyspozycji materjału kilkakrotnie, poprawiając i uzupełniając się wzajemnie.) Gdy prace i rysunki zostały ukończone i przejrzane przez wszystkich, zaśpiewają chłopcy trzecią zwrotkę: „Jeszcze Polska nie zginęła.“ Następnie dzieci odpiszą do zeszytów historycznych dyspozycję materjału, a w domu napiszą według niej cały przepracowany materjał i wlepią wycięte w klasie przedmioty do zeszytów z obrazkami historycznemi.

Poznań. S. C.

UNJA LITWY Z POLSKĄ.

(Klasa IV).

I. Doświadczenie dzieci na podstawie ich uprzedniej działalności.

Co robicie zimą podczas przerwy, gdy ziemia pokryta jest śniegiem? (Rzucamy na siebie kulami ze śniegu.) Opisz taką walkę! (Tworzymy dwie partje...) Co się dzieje z partją, w której mniej jest uczniów? (Musi ustąpić.) Co ona robi, by lepiej się bronić? (Stara się pozyskać więcej chłopców.) Dlaczego to

robi? (Im będzie chłopców więcej, tem łatwiej obronią się.) A teraz przypuśćmy, że dwie klasy czwarte tak się bawią, gdy naraz zjawią się chłopcy z klasy VII i wszystkich obrzucają śniegiem. Cóż ci chłopcy zrobią? (Złączą się i razem uderzą na klasę siódmą.) Dlaczego łączą się? (Łatwiej im będzie pokonać drugich.) Jak nazywacie podczas walki chłopców z klasy siódmej? (Przeciwnikami, wrogami.)

II. a) Takich wrogów ma każdy naród. Pomyślcie, kto był groźnym przeciwnikiem Polski za Kazimierza Wielkiego? (Krzyżacy.) Pokaż na mapie zajmowane przez nich ziemie. Z jakim narodem graniczyły posiadłości Krzyżaków? (Z narodem litewskim,) Co możesz powiedzieć o ich religji? (Byli poganami.) Jak się zachowywali Krzyżacy względem nich? (Napadali na nich.) Z jakiego powodu? (Chcieli Litwinów nawrócić na wiarę chrześcijańską i zagarnąć ich kraj.) Co groziło Litwinom ze strony Krzyżaków? (Niebezpieczeństwo.) Przecież Litwini mieli też wojsko i mogliby się obronić. Dlaczego tego nie zrobili? (Litwini bronili się, lecz byli zbyt słabi.) Komu również zagrażali Krzyżacy? (Polsce.) Mogliby się Polacy bronić przed Krzyżakami? (Tak.) Z czego to widzimy? (Za Władysława Łokietka Polacy pobili Krzyżaków pod Płowcami.) Czy jednak udałoby się Polakom zniszczyć ich zupełnie? (Nie, byli zbyt słabi.)

b) Co zrobiliście, gdy klasa VII zaczęła na was rzucać śniegiem? (Złączyliśmy się.) Co wtedy okazało się? (Chłopcy z klasy VII musieli ustąpić.) Co więc teraz Polacy i Litwini uczynić musieli? (Musieli się złączyć.) Wtedy w Polsce panowała Jadwiga, córka Ludwika Węgierskiego. Ponieważ była ona bardzo młoda, rządzili w jej imieniu panowie polscy. Ci powzięli myśl połączenia obu krajów przez związek małżeński między Jadwigą a Jagiełłą. Choć była już wtedy zaręczona z Wilhelmem austrjackim, którego bardzo kochała, zgodziła się wyjść za Jagiełłę, gdyż zrozumiała, że poświęcenie się jej przyniesie Polsce znaczne korzyści. Przyjechał więc Jagiełło do Krakowa, przyjął chrzest, a w kilka dni później odbył się ślub jego z Jadwigą; 15 dni po ślubie koronował się na króla polskiego. W ten sposób na długi czas złączyły się dwa narody. Granice zaś Polski powiększyły się bardzo. Pokazać granice pierwotne i obecne.

c) Dlaczego Polska połączyła się z Litwą? (By móc lepiej obronić się przed najazdami Krzyżaków.) Dla kogo korzystne

było to połączenie? (Dla obu narodów.) Czy tylko takie były korzyści? (Nie, do Polski przyłączono wtedy Ruś Czerwoną.) Kto ją poprzednio zabrał Polsce? (Ludwik Węgierski.) Do Polski przyłączyły się jeszcze trzy inne państewka: hospodarowie mołdawski i besarabski i wojewoda wołoski. Dlaczego państewka te mogły przyłączyć się do Polski? (Polska wtedy była silna i mogłaby ich obronić przed napadami nieprzyjaciół.) Dla Polski miało to większe jeszcze znaczenie. Pokaż na mapie, jak daleko na południe sięgała Polska. (Do morza Czarnego.) Było to korzystne dla naszego handlu, który odtąd rozwija się szybko. Lecz i dla Litwinów połączenie to miało wielkie znaczenie. Pomyślcie tylko o tem, co powiedzieliśmy o ich religji. (Byli poganami.) Jagiełło krótko po wstąpieniu na tron udał się z dużym orszakiem księży i panów na Litwę, a naród bez oporu przyjął wiarę chrześcijańską. Czyją więc jest zasługą, że Litwini przyjęli chrzest? Kto już próbował ich nawrócić? Dlaczego to nie udało się Krzyżakom? Prócz tego szlachta litewska otrzymała na własność grunty, na których gospodarowała, a które dawniej były własnością wielkiego księcia.

Opowiedzieć poszczególne ustępy i odpytać.

III. Kiedy więc Polska połączyła się z Litwą? Jaką teraz stała się Polska? Kiedy wy łączycie się? Czy tylko podczas zabawy? (Łączymy się w klasie przy zebraniach gminy szkolnej, pomagamy sobie w nauce itd.) A czy tylko dzieci łączą się? (Nie, ludzie dorośli też łączą się i tworzą związki celem obrony własnych interesów, kształcenia się itd.) Łączą się również i narody. Może wiecie, z kim obecnie Polska zawarła związek? (Z Francją i Rumunją.) Dlaczego?

IV. Zadanie domowe: Napisać: „Kiedy i jak łączymy się w szkole?“

Kościan. Mla.

OD REDAKCJI.

Zeszyt niniejszy poświęcamy pamięci Henryka Pestalozziego, którego setna rocznica śmierci przypada na dzień 17 lutego 1927 r. Przygotowaliśmy drugą jeszcze rozprawkę o Pestalozzim, którą drukować będziemy w następnym zeszycie *P. S.*

Prosimy o nadsyłanie *uwag dyskusyjnych* i odpowiedzi na pytania w *Naszych Echach.*

NOWOŚCI WYDAWNICZE.

KOMUNIKATY KSIĘGARSKIE.

KSIĄŻNICA - ATLAS, LWÓW—WARSZAWA.

W. Dzierzbicka: *O uzdolnieniach zawodowych nauczyciela — wychowawcy,* (Prace Psychol. T. V.) 1927. Zł. 3.—.

Jedno z najważniejszych zagadnień problemu zawodowego uzyskuje w pracy niniejszej oświetlenie zasadnicze. Autorka nie sili się na rozwiązanie problemu w całej jego rozciągłości, zadaniu takiemu bowiem trudno sprostać. Ogranicza się tylko do zestawienia wyniku ankiety, przyjmując, że właściwości wychowawcze występujące u większości badanych jednostek stanowią cechę zasadniczą wychowawcy wogóle i nabierają tem samem charakteru postulatywnego.

L. Wachholz: *O zaburzeniach umysłowych u dzieci i młodzieży.* 1907. Zł. 4.80.

Pierwsza tego rodzaju książka w polskiej literaturze wychowawczej. Na treść jej składa się: I. Wstęp. II. O przyczynach zaburzeń i chorób umysłowych. III. Zdrowie umysłowe a choroba umysłu. IV. Objawy psychopatji u dzieci i młodzieży. V. Ważniejsze typy psychopatyczne. VI. Przywary wieku dziecięcego. VII. Przestępczość a psychopatja. VIII. Choroby umysłowe dzieci i młodzieży. IX. Zapobieganie chorobom umysłowym. X. Wskazówki wychowawczo-lecznicze.

Publikację swoją przeznaczył autor rodzicom, wychowawcom i nauczycielom.

G. Kerschensteiner: *Pojęcie szkoły pracy.* Biblj. Przekł. Dzieł Pedagog. T. IV. 1927, Zł. 4.80.

W okresie ciągłych prób, jakim poddaje się obecnie szkolnictwo polskie, książka niniejsza ma specjalne znaczenie. O aktualności jej świadczy fakt, że w Niemczech rozeszła się już w pięciu wydaniach. Autor rozważa w niej istotę t. zw. szkoły pracy, omawia postulaty, łączące się z jej zagadnieniami, oraz przedstawia na przykładzie szkoły powszechnej, jak ją można i należy zrealizować.

ZAKŁADY WYDAWNICZE M. ARCTA, WARSZAWA.

Ford Henryk: *Miljardy w służbie.* Opracował Dr. Karol Wachtl.

Wyjątki z pism Henryka Forda słusznie zostały wprowadzone do cyklu „Książek Życia“, z każdej bowiem kartki tej książeczki bije wiara w możność zwyciężenia zła. Dzieło Forda, które zdobyło przebojem rynek księgarski całego świata, przedstawia dla nas większą może jeszcze wartość, niż dla innych narodów. Zbyt mało bowiem jeszcze zdajemy sobie sprawę z tego, że każda jednostka jest kółkiem w potężnej machinie społecznej, a równocześnie jej właścicielem. Czytelnik znajdzie w tej książce garść prawd prostych, a tak niezbitych, że przyjmie je odrazu za swoje. Pracodawca znajdzie szereg wskazówek, pomocnych przy uregulowaniu stosunku z podwładnymi, skromny pracownik zrozumie swój udział w wytwarzaniu bogactw, a wszyscy nauczą się uczciwego stosunku do pracy. Nie wygłaszając szumnych frazesów i nie walcząc o zasady, Ford daje wskazówki, ułatwiające osiągnięcie harmonji w solidarnem spółdziałaniu, a jednocześnie przedstawia korzyści realne, jakie z tego osiągnie poszczególna jednostka. Notując swe spostrzeżenia autor wyróżnia polskiego robotnika z pośród innych, z czego mamy prawo być dumni.

GEBETHNER I WOLFF, WARSZAWA.

Goetel Ferdyn.: *Z dnia na dzień.* Powieść 1926. Str. 320. Cena zł. 5,50.

Powieść Ferdynanda Goetla p. t. *Z dnia na dzień* jest zdarzeniem naprawdę niecodziennem w czasach, gdy błyskotliwość stylu pokrywa pustkę treści. Słusznie pisze jeden z krytyków, iż „każdy, kto ją przeczytał, poczuł z pewnością, że autor wyszarpnął ją z dna serca właśnie jemu: że on, zwykły śmiertelnik, gdyby „umiał pisać“, tak właśnieby ją napisał“. *Z dnia na dzień* posiada ciekawą a oryginalną kompozycję: na marginesie powieści, osnutej na tle romansu jeńca wojennego, Polaka, (z prześlicznym typem kresowej, polskiej panny, Marusi) — pisany jest

pamiętnik literata, przyczem autor utożsamia się niejako z piszącym pamiętnik i bohaterem powieści.

WYDAWNICTWO ZAKŁADU NARODOWEGO IM. OSSOLIŃSKICH, LWÓW.

Dr. Zgórski Kazimierz: *Higjena.* Podręcznik dla szkół powszechnych z 60 rysunkami w tekście i tablicą. Str. 92, zł 1.50.

Jest to piąte już wydanie tego znanego w sferach nauczycielskich podręcznika, który w sposób przystępny uczy o budowie i czynnościach ciała ludzkiego oraz omawia higjenę osobniczą i publiczną, dając przytem cenne wskazówki o pierwszej pomocy w nagłych wypadkach. Zapoznać się z podręcznikiem powinien każdy nauczyciel jako z niezbędnym materjałem dydaktycznym.

Wereszczyński A. dr.: *Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej* z brzmieniem ustalonem ustawą z dnia 2 sierpnia 1926. Str. 26, zł 0,50.

Jestto dodatek do podręcznika poleconego przez Min. W. R. i O. P., który w drugiem już wydaniu opracowali A. Wereszczyński i W. Kucharski p. t. „Wiadomości o Polsce współczesnej.“ Czytelnik zapozna się z tej broszury z brzmieniem naszej konstytucji tak jak ona obecnie wygląda po uchwale sierpniowej, równocześnie zaś zapozna się z różnicami i odchyleniami od jej tekstu pierwotnego. Wydanie staranne i poprawne powinno znaleźć się w ręku każdego obywatela, który krytycznie chce śledzić bieg naszego życia politycznego.

NAKŁADEM AUTORA.

Józef Nowicki, *105 Zabaw śpiewnych.* Do użytku w rodzinach, ochronkach, szkołach i towarzystwach. Wydanie drugie. Cena 2.— zł.

Wartość wychowawczą i towarzyską zabaw ocenić umie każdy doświadczony pedagog i każdy umiejętny pracownik społeczny. Wygląd dziatwy szkolnej na dziedzińcu, jest nader smutny, jeżeli dzieci nie umieją się bawić, a cóż dopiero powiedzieć o towarzystwach młodzieży. Zabawy wprowadzają w każdą gromadkę młodzieży życie, zadowolenie i przyjemność, a przytem umożliwiają kierownikom utrzymanie w naturalny sposób ładu i porządku.

Dziełko podaje spis alfabetyczny oraz spis wedle rodzajów zabaw. Poza tem podano przy każdej zabawie dokładnie, dla którego stopnia się nadaje. To wszystko ułatwi świadomie i sumiennie pracującym odpowiedni wybór zabaw dla dzieci małych, stopnia średniego i wyższego, jak i dla młodzieży pozaszkolnej.

Przy każdej zabawie podaje autor tekst, melodję i sposób wykonania.

Pracownicy społeczni cenić będą także ustęp „Fanty“ jako nadający się szczególnie dla młodzieży starszej, aby urozmaicić wieczorki, zebrania i ćwiczenia.

Dla szkół szczególnie cennem będzie również podanie tekstu literackiego i muzycznego hymnu narodowego „Jeszcze Polska nie zginęła“, jaki ustalony został przez specjalną Komisję Ministerstwa W. R. i O. P.

Ks. J. Makłowicz: *Złote czytanki dla młodzieży.* Lwów 1926. T. I, II, III po 30 gr.

Zrozumiałą jest rzeczą, jak wielką pomocą w nauczaniu są bibljoteki szkolne. *Złote czytanki* ułatwią nauczycielowi kształcenie, a przedewszystkiem wychowanie młodzieży. Każdy tomik zawiera dobrane opowiadania i przykłady (z ilustracjami) na temat wychowawczy. Wyszły już Czytanki *1. O Obowiązku, 2. O Ojczyźnie, 3. O miłości ku rodzicom,* a zapowiada autor szereg dalszych książeczek na tematy: Prawda, Praca, Własność, Alkoholizm itd. W ten sposób książeczki te wychodzące sporadycznie utworzą tanią a psychologicznie dobraną bibljoteczkę dla młodzieży a zarazem dostarczą obfitego materjału do wykładów.

Kazimierz Króliński: *Polska literatura dla dzieci i młodzieży.* Zarys historyczny z wypisami. Lwów 1927.

Podręcznik w objętości 17 arkuszy druku zaleca się dla uczniów seminarjów i dla nauczycielstwa. Szczególniej jest aktualny obecnie w czasie akcji Ministerstwa na rzecz bibljotek szkolnych.

Wydawca i Redaktor: Leonard Borkowski. Czcionkami Drukarni Pedagogicznej w Poznaniu